



PROFHISTÓRIA

MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO (POSGRAP)
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA (PROFHISTÓRIA)**

**UM OLHAR SOBRE O OUTRO: ESTIMULANDO A EMPATIA POR MEIO DE
CONTOS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

KÁTIA PATRÍCIA SANTOS SEIXAS

**SÃO CRISTÓVÃO-SE
2020**

KÁTIA PATRÍCIA SANTOS SEIXAS

**UM OLHAR SOBRE O OUTRO: ESTIMULANDO A EMPATIA POR MEIO DE
CONTOS NO ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu- Mestrado Profissional em Ensino de História PROFHISTÓRIA, da Universidade Federal de Sergipe como requisito à obtenção do título de Mestre em História. Linha de Pesquisa: Ensino de História e as Diferentes Linguagens. Orientador: Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard.

SÃO CRISTÓVÃO-SE

2020

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE

S462o Seixas, Katia Patrícia Santos
Um olhar sobre o outro : estimulando a empatia por meio de contos no ensino de história / Katia Patrícia Santos Seixas ; orientador Dilton Cândido Santos Maynard. – São Cristóvão, SE, 2020.
138 f.

Dissertação (mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal de Sergipe, 2020.

1. História. 2. História – Estudo e ensino. 3. História na literatura. I. Maynard, Dilton Cândido Santos, orient. II. Título.

CDU 930:37.012



SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA



PROF^{HISTÓRIA}
MESTRADO PROFISSIONAL
EM ENSINO DE HISTÓRIA

Ata da Defesa de Kátia Patrícia Santos Seixas, do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, do Programa de Pós-Graduação Profissional em Ensino de História, da Universidade Federal de Sergipe, ocorrida no dia 17 de Fevereiro de 2020.

Aos dezessete dias do mês de fevereiro de 2020, às 9h, na Sala de reuniões do ProfHistória no Pólo de Gestão da Universidade Federal de Sergipe, reuniu-se em sessão pública a banca examinadora aprovada pelo Colegiado do Curso de Mestrado Profissional em Ensino de História, constituída pelos Professores: Dilton Cândido Santos Maynard Prof.^º Dr.^º Andreza Santos Cruz Maynard e Prof. Dr. Cristiano Cezar Gomes Da Silva. Iniciados os trabalhos, a presidência deu conhecimento aos membros da banca e a candidata das normas que regem o Exame de Defesa. A seguir, a candidata iniciou seu Exame, apresentando seu projeto de Defesa **UM OLHAR SOBRE O OUTRO: ESTIMULANDO A EMPATIA POR MEIO DE CONTOS NO ENSINO DE HISTÓRIA**, na Linha de Pesquisa: **Linguagens e Narrativas Históricas: Produção e Difusão**. Os membros da banca formularam questões para serem respondidas pela mestranda. Após suas respostas, procedeu-se o julgamento do Exame de Defesa, sendo a Mestranda considerada APROVADA. Nada mais havendo a tratar, lavrou-se a presente ata, que vai assinada pelos membros da banca examinadora. Cidade Universitária Professor José Aloísio de Campos (São Cristóvão), 17 de Fevereiro de 2020.

Prof. Dr. Dilton Cândido Santos Maynard
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - UFS

Prof.^º Dr.^º Andreza Santos Cruz Maynard
Programa de Pós-Graduação em Ensino de História - UFS

Prof. Dr. Cristiano Cezar Gomes Da Silva
Universidade Estadual de Alagoas UNEAL

Kátia Patrícia Santos Seixas

AGRADECIMENTOS

Educar não é tarefa fácil, as orientações pedagógicas que recebemos, muitas vezes, não nos prepara para o cotidiano da sala de aula. Mesmo assim, prosseguimos na esperança de contribuir para a melhoria da vida em sociedade. São tempos difíceis, as manifestações de indiferença e intolerância têm se tornado tão comuns que dificilmente nos surpreendemos com tais comportamentos. No entanto, ainda existem aqueles que tentam contribuir para melhorar esse cenário e estimular comportamentos como respeito, tolerância, solidariedade e auxílio. É neste cenário que muitos estudantes aceitaram participar deste projeto e alimentaram a esperança de um presente melhor, pois, por meio de suas falas e escritas já foi possível perceber que também torcem por melhores perspectivas nas relações sociais. Fica o desejo de que continuem por esse caminho, optando por olhar o outro de forma empática. Deixo aqui registrado o meu agradecimento por terem, junto comigo, acreditado na proposta de trabalho e na necessidade de buscarmos formas de apoiar a luta pelo respeito.

Agradeço aos meus pais por terem me possibilitado estudar e por apoiar meus projetos. A todos os professores que me acompanharam desde o jardim de infância até o nível superior. Aos professores do PROFHISTÓRIA, especialmente a Itamar Freitas e ao meu orientador, Dilton Maynard. Aos colegas da caminhada do mestrado. Vocês foram fontes de apoio e ânimo, além de muito queridos e solícitos, gratidão enorme pelas parcerias. Não posso deixar de agradecer à equipe do Colégio Estadual Ivo do Prado pela confiança em meu trabalho no decorrer de mais de uma década.

À CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) pela concessão da bolsa de pesquisa.

Por último e mais importante, a minha satisfação e agradecimento às duas pessoas mais importantes da minha vida, meu esposo, João Eliezer, pelo frequente apoio, dedicação, carinho e amor, e à minha filha, Liz Seixas, por sua torcida e pelas inúmeras horas lendo os contos dos alunos junto comigo. Meu amor por vocês é incomensurável.

RESUMO

A pesquisa intitulada “Um Olhar Sobre o Outro: Estimulando a Empatia por Meio de Contos no Ensino de História” reflete sobre o uso de contos como recurso para estimular a empatia e a análise histórica. Foi realizada com alunos do segundo e terceiro anos do ensino médio, do Colégio Estadual Ivo do Prado, localizado no bairro Dezoito do Forte, em Aracaju/SE, entre os meses de outubro e novembro de 2019. Para essa empreitada, foram selecionados os seguintes textos: “Eu, Um Homem Correto”(1977), de Murilo Antônio de Carvalho; “O Medo”(1944), de Anne Frank e “Porque Hoje é Sábado”(2016), de Maria José Silveira. A partir do trabalho com esses textos, foi criado um caderno pedagógico através do qual estão descritas a metodologia e as estratégias escolhidas para estimular a empatia e a análise histórica, contendo os conteúdos que podem ser explorados com o auxílio dos mesmos, as atividades propostas e os resultados da aplicação dessas, além de exemplos de textos produzidos pelos alunos. A perspectiva é que o material confeccionado sirva para socializar os resultados dos estudos realizados e oferecer subsídios para reflexões sobre práticas pedagógicas vivenciadas no cotidiano escolar que objetivam a formação do aluno/cidadão, preparado para viver em sociedade, respeitando a si próprio e ao próximo. Os procedimentos metodológicos utilizados foram levantamento de material bibliográfico, constituição e análise do *corpus*. Procurou-se fundamento teórico em autores que desenvolveram estudos sobre Literatura e conto, como Candido (2000), Lajolo (1991), Ferreira (2006), Gotlib (2006), Linhares (1993), Cortázar (1974), Magalhães (1973), Bosi (1995) e Lima Sobrinho (1960). Para abordarmos conceitos de empatia e empatia histórica, buscamos apoio em Krznaric (2015), Hunt (2009) e Falcão (1989). Com relação à aprendizagem, especificamente aprendizagem histórica, pautamo-nos em autores como Fonseca (2003), Rüsen (1997), Barca (2006), Cerri (2011), Vigotsky (2005), Moreira (2011), Perrenoud (2008), Abud (2003), Bittencourt (2018), Pesavento (2005), Burke (2008), Alarcão (2011) e Zabala (1998), entre outros. O *corpus* para análise foi constituído a partir da aplicação de sequências didáticas. Ao avaliarmos os resultados das atividades propostas, pudemos examinar nossa própria prática pedagógica, e, portanto, realizar o método da pesquisa-ação, pois, nesse caso, tivemos o pesquisador e os participantes atuando de forma cooperativa e participativa.

PALAVRAS-CHAVE: História. Literatura. Empatia. Aprendizagem.

ABSTRACT

A survey entitled “A Look at the Other: Stimulating Empathy through Content in Teaching History” reflects on the use of short stories as a resource to stimulate empathy and historical analysis. It was carried out with students from the second and third years of high school, from Colégio Estadual Ivo do Prado, located in the neighborhood of Dezoito do Forte, in Aracaju / SE, between the months of October and November 2019. For this endeavor, the following texts were selected: “Me, A Correct Man” (1977), by Murilo Antônio de Carvalho; “Fear” (1944), by Anne Frank and “Because Today is Saturday” (2016), by Maria José Silveira. From the work with these texts, a pedagogical notebook was created through which is described the methodology and how the options selected stimulate empathy and historical analysis. It also contains the contents that can be explored within the texts, activities used and the results of their application, as well as examples of texts written by the students. The perspective is that the material produced helps to socialize the results of the studies carried out and offer subsidies for reflections on the pedagogical practices experienced in the school routine that aims the growth of the student / citizen, prepared to live in society, respecting himself and his neighbors. The methodological procedures used were the survey of bibliographic material, and the constitution and analysis of the *corpus*. We sought to provide theoretical support from authors who developed studies on literature and short stories, such as Candido (2000), Lajolo (1991), Ferreira (2006), Gotlib (2006), Linhares (1993), Cortázar (1974), Magalhães (1973) , Bosi (1995) and Lima Sobrinho (1960). To address concepts of empathy and historical empathy, we seek support in Krznaric (2015), Hunt (2009) and Falcão (1989). In regard to learning, specifically historical learning, published in authors such as Fonseca (2003), Rüsen (1997), Barca (2006), Cerri (2011), Vigotsky (2005), Moreira (2011), Perrenoud (2008), Abud (2003), Bittencourt (2018), Pesavento (2005), Burke (2008), Alarcão (2011) and Zabala (1998), among others were taken in consideration. The corpus for analysis was built from the application of didactic sequences. When evaluating the results of the proposed activities, we were able to examine our own pedagogical practice, and, therefore, keep carrying out the action research-method, since, in this case, we had the researcher and the participants involved in a cooperative and participatory way.

KEYWORDS: History. Literature. Empathy. Learning.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO 1	16
1. O CONTO E O FOMENTO DA EMPATIA	16
1.1. O conto	23
1.2. O conto no Brasil.....	28
1.3. A empatia e seu estímulo através da Literatura	30
1.4. Empatia histórica	34
1.5. A empatia nos currículos nacional e local	37
CAPÍTULO 2	44
2. VIVENDO E APRENDENDO: UMA DISCUSSÃO SOBRE APRENDIZAGEM E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA	44
2.1. O ensino de História no Brasil e sua regulamentação a partir da LDB	52
2.2. Relação da História com a Literatura.....	55
CAPÍTULO 3	63
3. EXPERIÊNCIA COM CONTOS ATRAVÉS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS	63
3.1. Sequência Didática I	66
3.2. Sequência Didática II.....	76
3.3. Sequência Didática III	88
3.4. Análise dos dados	105
4. DISCUSSÃO SOBRE O CADERNO PEDAGÓGICO	132
4.1. Considerações finais	133
5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	136

LISTA DE IMAGENS DOS QUESTIONÁRIOS DOS ALUNOS

ALUNO A	107
ALUNO B	110
ALUNO C	122
ALUNO D	125
ALUNO E	128
ALUNO F	130

LISTA DE IMAGENS DOS TEXTOS DOS ALUNOS

ALUNO A	108
ALUNO B	111
ALUNO C	123
ALUNO D	126
ALUNO E	129
ALUNO F	131

INTRODUÇÃO

A educação é vista no Brasil como um direito fundamental de todos. Conforme o Art. 205 da Constituição Federal de 1988, ela se configura como um dever do Estado e inclusive da família. Sua aplicação não deve se limitar à transmissão de conhecimentos didáticos, compreende o desenvolvimento da autonomia e do senso crítico, aprimorando habilidades e competências. Nesse sentido, a sala de aula pode ser o ambiente oportuno para realizar atividades que possam estimular o respeito e a solidariedade, seja entre crianças, adolescentes ou adultos, pois desenvolver a capacidade de se conectar com o outro e com aquilo que é externo a nós mesmos é essencial para a harmonia da vida em sociedade. Tão importante quanto estudar Português, Matemática, História ou Geografia, crianças e jovens precisam ter acesso a uma educação que contemple capacidades como a criatividade, a solidariedade, a autonomia, o trabalho em equipe, o protagonismo e a empatia.

Atitudes que refletem intolerância, preconceito ou discriminação entre os homens não são novidades, podemos encontrar relatos datados da Antiguidade nos quais alguns povos pensavam possuir qualidades elevadas. Os hebreus, por exemplo, consideravam-se superiores a outros povos por acreditarem que tinham uma aliança com Deus, iniciada por Abraão e essa característica colocavam-nos acima dos “infiéis” que cultuavam outras entidades que não fosse Iavé. Na Grécia Antiga, atenienses consideravam-se política e intelectualmente superiores aos espartanos. Dentro dessa perspectiva, quanto mais se valoriza as características do seu povo, mais os indivíduos tendem a menosprezar aqueles que lhes são diferentes. O diferencial dessa segunda década do século XXI é que as pessoas possuem inúmeros recursos para expressar suas opiniões e é justamente pela ampliação dos meios de comunicação que podemos perceber o quanto a intolerância é atitude comum. As discussões em redes sociais são cada vez mais intensas e constantes, provocando discórdias e inimizades. Esse comportamento também se estende para a escola, espaço no qual deveria preponderar o respeito e a harmonia, já que é nesse ambiente, também, que os estudantes recebem orientações sobre regras de convívio social. Essas condutas desrespeitosas mostram, entre outros fatores, a falta de empatia de muitos que não se colocam no lugar do outro para entender ou ao menos respeitar suas opiniões e posicionamentos. Por isso, acredito que a empatia deve ser tema trabalhado pelas instituições de ensino, pois a percebo como uma atitude fundamental para a formação de pessoas mais tolerantes, conscientes e solidárias.

Existem maneiras variadas de estimular a empatia. Uma das formas lúdicas é através da leitura de ficção, seja através de romances, novelas, crônicas ou contos, materiais que

podem ser utilizados pelos professores com esse propósito, já que a Literatura pode tornar-nos mais sensíveis às dores do mundo. Como trabalho com aulas com duração de cinquenta minutos, já faz parte de minha prática pedagógica a utilização de pequenos textos literários para auxiliar na compreensão de determinados conteúdos históricos em sala de aula. Escolhi o conto como gênero a ser utilizado, pois além de apresentar a narrativa de uma situação real ou imaginária, a característica principal desse tipo de literatura é seu caráter breve. Foi justamente a brevidade e complexidade dessa categoria de texto que me influenciou na escolha, pois possibilita ser lido e trabalhado no decorrer de uma aula.

Partindo do pressuposto de que um dos objetivos formativos do ensino de História é potencializar um sentido de identidade aos indivíduos e prepará-los para a vida adulta, nesse estudo apresento práticas pedagógicas que possibilitem estimular a empatia, a consciência histórica e a compreensão de fatos do passado a partir da análise historiográfica e do discurso literário. Através de atividades aplicadas com alunos do segundo e terceiro anos do ensino médio, do Colégio Estadual Ivo do Prado, localizado no bairro Dezoito do Forte, em Aracaju/SE, trabalhei temáticas como a Ditadura Civil-Militar no Brasil, o preconceito racial e a II Guerra Mundial.

Sabendo que a Literatura e a História têm proximidades, já que ambas são narrativas que buscam apresentar visões de mundo, o objetivo desta pesquisa é trabalhar uma reflexão sobre o uso de contos como recurso para estimular a empatia e a análise histórica em sala de aula, a partir da utilização de três exemplares desse gênero literário com temáticas diferenciadas. O primeiro texto selecionado foi “O Medo”(1944), de Anne Frank, como recurso para compreender aspectos da II Guerra Mundial. A opção por esse conto se deu pelo fato de um número considerável dos alunos do ensino médio já terem lido a obra “O Diário de Anne Frank”, livro que é um dos mais emprestados pela biblioteca da escola. Além disso, depois do lançamento do filme “A Culpa é das Estrelas¹”, em 2014, a curiosidade sobre a história de Anne Frank cresceu e ao trabalhar o tema do holocausto em sala de aula, a ocorrência de perguntas sobre essa personagem histórica é frequente. O segundo foi “Porque Hoje é Sábado”(2016), de Maria José Silveira, que relata características da Ditadura Civil-Militar no Brasil. Por se tratar de um texto que envolve, também, o sofrimento de crianças, acaba gerando uma comoção maior entre os estudantes e, conseqüentemente, mais empatia com as personagens. Por último, selecionei “Eu, Um Homem Correto”(1977), de Murilo Antônio de Carvalho, através do qual podemos debater o preconceito racial na atualidade.

¹ Filme de romance estadunidense de 2014, dirigido por Josh Boone, baseado no livro de mesmo nome de John Green.

Escolhi esse conto por ter sido o que, entre outros trabalhados sobre o tema, mais chamou a atenção dos alunos e, conseqüentemente, proporcionou consideráveis debates acerca da situação dos afrodescendentes no Brasil contemporâneo.

Ao utilizar os contos como meio de estímulo da empatia e de análise histórica em sala de aula e avaliar os resultados das atividades propostas, é possível examinar nossa própria prática pedagógica e aplicar o método da pesquisa-ação, pois, nesse caso, teremos o pesquisador e os participantes atuando de forma cooperativa e participativa. Dessa maneira, os envolvidos não serão utilizados como cobaias e sim como sujeitos ativos que desempenharão papéis importantes para o alcance dos resultados pretendidos.

A base teórica utilizada para respaldar a pesquisa sobre Literatura, especialmente sobre o conto, fundamenta-se em estudiosos como Antonio Candido (2000), Marisa Lajolo (1991), Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (2006), Nádia Batella Gotlib (2006), Temístocles Linhares (1993) e Barbosa Lima Sobrinho (1960) que trazem análises sobre a Literatura como uma das primeiras expressões artísticas da humanidade, capaz de representar, simbolicamente, o mundo, além de apontarem um percurso histórico sobre o conto, identificando-o como uma narrativa existente desde a Antiguidade. Para abordar conceitos de empatia e empatia histórica, buscou-se apoio em Roman Krznaric (2015), Lynn Hunt (2009) e Gerson Marinho Falcão (1989). Sobre a aprendizagem, especificamente aprendizagem histórica, utilizei-me dos estudos de autores como Selva Guimarães Fonseca (2003), Jörn Rüsen (1997), Isabel Barca (2006), Lev Vigotsky (2005), Marco Antônio Moreira (2011), Philippe Perrenoud (2008) e Antoni Zabala (1998), entre outros.

A partir de uma pesquisa que permita analisar e avaliar minha prática pedagógica, pretendo encontrar maneiras de aumentar a interação e participação dos alunos no processo de ensino e aprendizagem, utilizando a metodologia das sequências didáticas, tendo em vista que esse tipo de trabalho pode produzir no pesquisador o reencontro com a sua própria trajetória, engendrando a autorreflexão e a reescrita da própria história de vida.

Com relação à apresentação, o trabalho está dividido em quatro partes. No primeiro capítulo, identifico definições sobre Literatura e conto, demonstrando análises sobre a trajetória histórica desse gênero literário, ressaltando seus diferentes formatos e meios de divulgação. Em seguida, apresento conceitos distintos de empatia, destacando opiniões de historiadores, literatos e psicólogos que relacionam a prática da leitura de ficção ao estímulo de comportamentos empáticos, conduta orientada por órgãos reguladores da educação no Brasil que estabelecem a aplicação de práticas pedagógicas que enfatizem o respeito, a solidariedade e a alteridade.

O segundo capítulo traz a ideia de aprendizagem defendida por teóricos como Lev Vygotsky (2005), David Ausubel (2011) e Philippe Perrenoud (2000), especialmente de aprendizagem significativa que conforme o conceito criado por David Ausubel, nas palavras de Marco Antônio Moreira², “uma aprendizagem é significativa quando há uma ancoragem na estrutura cognitiva do aluno, de uma nova informação”. Ou seja, um conhecimento novo faz mais sentido se o aluno conseguir conectá-lo a outro mais antigo. Com relação ao ensino de História, destaco a busca pelo desenvolvimento daquilo que Jörn Rüsen chama de consciência histórica e caracteriza-se pela capacidade do indivíduo articular presente, passado e futuro. Nesse sentido, o ensino de História deve proporcionar muito mais do que a possibilidade de conhecer as experiências humanas passadas. Orientação que podemos identificar nas instruções existentes nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Na sequência, é elaborada uma reflexão sobre a História enquanto ciência, enfatizando as características da modalidade conhecida como História Cultural que tem como diferenciação o seu apelo pela sensibilidade na construção de sua narrativa e, por isso, aproxima-se da Literatura, utilizando-se da mesma como fonte.

O terceiro capítulo corresponde ao relato de todo o percurso metodológico desenvolvido ao longo da pesquisa. Nele está descrita a proposta de trabalhar os contos em sala de aula como uma ferramenta para o estímulo da empatia e para a análise de temas históricos, identificando os contos selecionados para essa finalidade. O planejamento dessa prática se deu através do formato de sequência didática, termo definido por Antoni Zabala³ como o conjunto de atividades encadeado de passos e etapas ligadas entre si para tornar mais eficiente o processo de aprendizado. Nesse mesmo capítulo, também é apresentada a análise dos dados da pesquisa, tendo como foco as produções escritas dos alunos, seja por meio dos questionários ou dos contos produzidos pelos mesmos. Por fim, no quarto e último capítulo, está a ideia de criação de um caderno pedagógico, contendo orientações sobre essa atividade interdisciplinar e seus resultados, culminando com a elaboração de um produto educacional que visa contribuir com a prática docente de outros profissionais da área de História.

Vale ressaltar que a experiência aqui relatada partiu do anseio de aumentar a interação dos alunos nas aulas de História, tornando-os protagonistas e construtores de seus próprios conhecimentos e surtiu efeitos satisfatórios. A quantidade e a qualidade das produções comprovam que esse tipo de trabalho favorece a identificação dos sujeitos com o processo de

² MOREIRA, Marco Antônio. *Aprendizagem Significativa: a teoria e textos complementares*. São Paulo. Editora Livraria da Física, 2011.

³ ZABALA, Antoni. *A Prática Educativa: como ensinar*; Tradução: Ernani da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

leitura e escrita. Além disso, foi possível constatar como a literatura de ficção pode estimular a reflexão, a análise de temas históricos e a empatia, situações que foram identificadas no decorrer da aplicação das sequências didáticas e na avaliação de seus resultados.

CAPÍTULO 1

1. O CONTO E O FOMENTO DA EMPATIA

A Literatura em seus variados gêneros, a exemplo do conto, vem transmitindo visões de mundo e interesses individuais e coletivos. É justamente sobre a conceitualização e caracterização acerca da Literatura e do conto que se trata este capítulo, baseado em análises elaboradas por historiadores e literatos, destacando que essas considerações variam de acordo com o tempo e a cultura daqueles que as utilizam. Apresentarei, também, a elaboração de um percurso histórico acerca do conto em seus diferentes formatos. Em se tratando de Brasil, enfatizo o trabalho de autores que estudaram as primeiras manifestações e a popularização desse gênero literário em nosso país, tendo em Machado de Assis o nome de maior expressão e os jornais como seu mais importante meio de divulgação entre os séculos XIX e XX.

Outro elemento discutido neste capítulo é o conceito de empatia identificado por historiadores, psicólogos e filósofos e de que maneira esses estudiosos relacionam a prática da leitura de ficção ao desenvolvimento do comportamento empático. Destacou-se, também, as orientações curriculares nacional e estadual que sugerem práticas pedagógicas voltadas ao respeito ao próximo e, objetivando trabalhar seguindo essas diretrizes, escolhi utilizar os contos como ferramenta para despertar a empatia nas aulas de História.

Não existe apenas um conceito para identificar o termo Literatura, não há uma definição universal sobre a mesma, ela assume formas e objetivos diversos que estão relacionados aos interesses e condições históricas de cada época, pois cada lugar, cada grupo social pode ter sua definição acerca desse tema. Ao pesquisarmos, podemos constatar variados significados para essa prática que faz parte da tradição cultural de inúmeros povos e que vem sendo utilizada para exprimir sentimentos, oficializar regras sociais, registrar acontecimentos, entreter e emocionar os homens. Entre as variadas concepções, podemos entendê-la como “uso estético da linguagem escrita”⁴.

Antonio Candido⁵ apresenta a Literatura como uma maneira de descrever o mundo, baseada nas concepções, culturas, desejos e influências de seus autores, representando recriações da realidade, produzidas de maneira artística, nas quais o autor se utiliza das palavras para proporcionar maior expressividade, sentimentos e subjetividade. Dessa maneira,

⁴ HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

⁵ CANDIDO, Antônio. Literatura e Sociedade: Estudos de teoria e história literária. 8ª ed. São Paulo, T.A. Queiroz, 2000.

a produção literária está diretamente relacionada ao contexto em que foi criada e pode abarcar inúmeros aspectos de determinada sociedade, dos homens e de suas ações, possibilitando o surgimento de reflexões nos leitores. Nesse sentido, ele destaca que:

A literatura é essencialmente uma reorganização do mundo em termos de arte; a tarefa do escritor de ficção é construir um sistema arbitrário de objetos, atos, ocorrências, sentimentos representados ficcionalmente conforme um princípio de organização adequado à situação literária dada, que mantém a estrutura da obra (CANDIDO, 2000, p.179).

É através da linguagem, a partir do momento em que o homem passa a denominar as coisas ao seu redor, especialmente depois que ele cria códigos para representar a sua fala por meio da escrita, que surge a Literatura. Civilizações da Antiguidade registraram essa prática, fato que demonstra que a representação do mundo através da escrita é uma habilidade há muito realizada pelos homens. Segundo Marisa Philbert Lajolo,⁶ quando o homem simboliza a natureza, as relações e sua própria vivência, ele dá significado a si próprio e através da Literatura ele pode eternizar esse simbolismo. Dessa maneira:

A literatura leva ao extremo a ambiguidade da linguagem: ao mesmo tempo em que cola o homem às coisas, diminuindo o espaço entre o homem e o objeto nomeado, a literatura dá a medida do artificial e do provisório da relação. Sugere o arbitrário da significação, a fragilidade da aliança e, no limite, a irredutibilidade de cada ser. É, pois, essa linguagem instaurada de realidades e fundante de sentidos a linguagem de que se tece a literatura (LAJOLO, 1991, p. 38).

Por longo tempo a produção literária esteve reduzida a modos de cópia muito limitados, a exemplo das tabuinhas com escrita cuneiforme do povo sumério, os papiros egípcios, os ideogramas chineses, entre outras formas de reprodução, cujo acesso era restrito a pequenos grupos de pessoas, geralmente escribas. No entanto, uma invenção provocará uma verdadeira revolução no terreno da escrita e da leitura, a imprensa, isto é, a máquina de impressão tipográfica inventada pelo alemão Johannes Gutenberg no século XV. Foi a partir da invenção de Gutenberg que a propagação de livros, como a Bíblia, o primeiro dos livros inteiros publicados pela técnica da imprensa, passou a ficar intensa. Isso se dava, fundamentalmente, em razão da facilidade que havia na reprodução dos textos, se comparado às técnicas anteriores. Não era necessário copiar à mão palavra por palavra como se fazia até então. Fazia-se um molde com os caracteres móveis e, a partir dele, imprimiam-se quantas cópias o estoque de tinta à base de óleo suportasse. O nome que passou a ser dado ao conjunto

⁶ LAJOLO, Marisa. O que é Literatura? 10ª ed. São Paulo. Brasiliense, 1991.

de papéis impressos em caracteres móveis foi códice, do latim *códex* que significa código, registro.

A invenção da imprensa, no início do período moderno, transformou a relação do homem com as obras escritas. O aumento da produção de livros possibilitou a ampliação das bibliotecas e de seus acervos, além de atrair o interesse de negociantes que financiavam o trabalho de impressores, visando a comercialização de livros, enciclopédias, jornais, atlas, revistas e “de todos os tipos de conhecimentos”⁷

As histórias contadas por meio da Literatura não precisam ser verdadeiras. No entanto, também não precisam ser inverídicas, pois sua função não é identificar a exatidão dos acontecimentos, mas levar aqueles que têm contato com essa arte a experienciar situações imaginárias, conhecer novas visões de mundo, opiniões e formas de entretenimento. O leitor é que vai buscar o prazer em sua leitura, a sensação causada pela análise do texto é que vai proporcionar os sentimentos de identificação ou não com sua ou qualquer outra realidade social. Pois, aquilo que é narrado através da Literatura pode ser identificado como o mundo do possível. Até porque “a própria criação da utopia se nutre sempre de uma imaginação ancorada na realidade”⁸. Consequentemente, as fantasias, os mitos, as ficções e as construções poéticas nascem a partir do convívio do indivíduo com sua realidade circundante ou de seu contato com manifestações artísticas das mais variadas formas, inclusive com a tradição literária a qual ele tenha acesso.

Podemos perceber a Literatura, também, como uma manifestação cultural que vai além de uma mera elaboração estética, ela possibilita o registro de realidades a partir dos sentimentos do autor, de suas opiniões, de sua visão de mundo e seus desejos. Nesse sentido, ela até se aproxima da História por ambas serem apresentadas como formas de discursos. Sendo a Literatura um tipo de fonte, o historiador se aproxima dela para buscar extrair determinadas informações. O passado é interrogado na fonte literária sob o viés da sensibilidade e da subjetividade de seu autor, a partir de suas vivências e experiências.

A linguagem escrita pode ser vista como uma espécie de ponte, através da qual o leitor acessa um mundo utópico que pode não se desfazer na última página do livro. Pode permanecer no seu subconsciente, afetando sua visão da realidade e sua relação com os outros. Por causa disso, em todos os níveis da educação escolar, e mesmo fora dela, a Literatura desempenha um papel de extrema relevância, ao proporcionar ao indivíduo

⁷ BURKE, Peter. Uma história social do conhecimento : de Gutemberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

⁸ LAJOLO, Marisa (1991). Op. Cit.

experiências novas de aprendizagem e entretenimento, sem deixar de lado a individualidade, fato que amplia seus conhecimentos e sua visão de mundo. Por isso podemos entender a leitura como uma atividade transformadora e fundamental para a ampliação da capacidade intelectual do ser humano e meio de estimular o desenvolvimento de sentimentos como a empatia, além de outras práticas coletivas⁹.

Em obra publicada em 1995, Antonio Candido¹⁰ destaca que há na Literatura níveis de conhecimento intencional, isto é, planejado pelo autor e que geralmente são assimilados pelo receptor. Nesse sentido, através de suas obras, os literatos podem injetar as suas intenções de propaganda, ideologia, crença, revolta, reflexão ou denúncia. Dessa maneira:

Os valores que a sociedade preconiza, ou os que considera prejudiciais, estão presentes nas diversas manifestações da ficção. Assim, a Literatura confirma e nega, propõe e denuncia, apoia e combate, fornecendo a possibilidade de vivermos dialeticamente os problemas (ANTONIO CANDIDO, 1995, p. 55).

Um conhecido exemplo do uso ideológico da Literatura é o do escritor alemão Ernst Hiemer¹¹ que escreveu um livro infantil, publicado em 1938, com o título de *Der Giftpilz*¹² ("O Cogumelo Venenoso"). A obra, dividida em dezessete capítulos, foi adotada nas escolas alemãs como propaganda antissemita. Em um dos capítulos, o autor narra que:

O pequeno Franz foi com sua mãe procurar cogumelos no bosque. Pelo caminho, a mãe diz:

- Olha, Franz, como acontece com os cogumelos no bosque, o mesmo ocorre também com as pessoas na terra.
- Há cogumelos bons e pessoas boas. Existem cogumelos venenosos, cogumelos maus, e pessoas más. E com essas pessoas é preciso ter cuidado como com os cogumelos venenosos. Entende?
- Sim, mãe, compreendo. Se confiarmos em pessoas más, pode ocorrer uma desgraça, assim como se comermos um cogumelo venenoso, podemos morrer!
- E sabes também quem são essas pessoas más, esses cogumelos venenosos da humanidade? Pressiona a mãe. Franz demonstra segurança.
- Certamente, mamãe! Sei muito bem. São os judeus. Nosso professor o diz com frequência na escola.

⁹ GARCIA, Julia. A qualidade do novo. 2013. Revista Conhecimento Prático & Literatura. São Paulo. Ed. Escala, n. 47, 12 set. 2013.

¹⁰ CANDIDO, Antonio. Vários escritos. 3ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

¹¹ Ernst Hiemer foi um escritor alemão que trabalhou em estreita colaboração com Julius Streicher, o fundador do jornal antissemita *Der Stürmer*. Os três principais livros de Hiemer foram publicados no decorrer da Segunda Guerra mundial e tinham temas antissemitas.

¹² *Der Giftpilz*, em português "O Cogumelo Venenoso" é um livro destinado ao público infantil, que foi publicado na revista *Der Stürmer* por Ernst Hiemer em 1938. O livro descreve o povo judeu como pessoas moralmente, mentalmente e fisicamente degeneradas e mal-intencionadas.

- Exatamente, aplaude a mãe. E depois continua muito séria.
- Os judeus são pessoas más. São como os cogumelos venenosos. E assim como é difícil muitas vezes distinguir os cogumelos venenosos dos bons, é igualmente difícil reconhecer os judeus como pilantras e delinquentes¹³.

No decorrer do livro, o judeu é apresentado como causa de sofrimento e miséria, de infecção e de morte. Nesse caso, a Literatura foi utilizada como meio de propagar o preconceito e o ódio contra o diferente. Essa aversão àqueles que são considerados externos à cultura de um povo é uma prática antiga, já que os seres humanos vivem em sociedade e absorvem, através do contato com os mais próximos, aspectos culturais como a língua, os hábitos, a religião, o senso de justiça, dentre outros. Ao se deparar com grupos que não partilham dos mesmos costumes, geralmente tendem a posicionar suas características como superiores, praticando, dessa maneira, o etnocentrismo, visão de mundo que encontrou embasamento teórico inclusive na ciência, especialmente no século XIX e foi defendida por muitos europeus na primeira metade do século XX. Nesse sentido, a obra de Ernst Hiemer transmitiu sua visão de mundo, carregada de preconceitos que caracterizavam muitos europeus no período.

O exemplo de Hiemer não foi um caso isolado na Alemanha entre as décadas de 1930 e 1940, o jornal *Der Stürmer*, fundado e editado por Julius Streicher, tinha como uma de suas principais características o fomento ao ódio contra os judeus¹⁴. Em pesquisa intitulada “A Caricatura na Propaganda: o antissemitismo no periódico alemão *Der Strümer*”, Caroline de Alencar Barbosa faz uma análise da propaganda antissemita produzida por Streicher, baseada em charges veiculadas no jornal alemão *Der Stürme* e conclui que esse veículo de informação:

Tornou-se essencial dentro do “maquinário” propagandístico proposto pelo partido, onde o objetivo central era promover a educação das massas, disseminando a perseguição aos judeus, caracterizando-o a partir de determinismos físicos e comportamentais, com o objetivo de facilitar a identificação dos mesmos dentro da sociedade alemã, além das afirmações de ódio e repúdio, traços do antissemitismo (BARBOSA, 2016, p.35).

Na literatura brasileira também podemos encontrar exemplos de obras que apresentam esteriótipos, especialmente relacionados às populações negras, muitas vezes, caracterizando

¹³ MINERBI, Alessandra. A história ilustrada do nazismo: Tradução de Ciro Mioranza. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009.

¹⁴ BARBOSA, Caroline de Alencar. A caricatura na propaganda: o antissemitismo no periódico alemão *Der Strümer*- Monografia de Conclusão de Curso História Licenciatura- São Cristóvão, SE, 2016.

os membros dessa etnia como indolentes, subservientes ou inclinados a desobedecer as “regras sociais”, já que a Literatura é, também, um reflexo do pensamento da sociedade. Nesse sentido, não é difícil identificar obras literárias do século XIX e início do século XX que evidenciem pensamentos preconceituosos que circulavam entre as variadas camadas sociais desses períodos. No entanto, podemos encontrar, também, especialmente a partir da segunda metade do século XX, narrativas que levam à reflexão e à crítica contra o preconceito e, conseqüentemente, à prática da empatia. Por meio dessas obras, os leitores podem ser levados a analisar sua realidade social e relacionar o discurso literário com a sua vivência. Tomemos como exemplo o poema “Civilização Branca”, escrito pelo poeta pernambucano Solano Trindade¹⁵. Nele, o autor usa a arte para fazer uma denúncia contra a discriminação racial ainda comum em nossa sociedade:

CIVILIZAÇÃO BRANCA

Lincharam um homem
Entre os arranha-céus
(li num jornal)
Procurei o crime do homem
O crime não estava no homem
Estava na cor de sua epiderme¹⁶

Independente da intenção dos autores, através da Literatura, podemos imaginar um mundo que não existe, ainda que baseado na realidade, pois até mesmo as histórias fantasiosas são metáforas de nossa prática cotidiana e nos permitem vivenciar, em nossa imaginação, situações que diferem de nossa rotina diária. É essa possibilidade que coloca a leitura literária como uma ferramenta capaz de promover a empatia, através da narrativa de acontecimentos e dos sentimentos das personagens.

A chamada experiência literária amplia nossa visão de mundo e nossa percepção acerca do sentimento do outro. Sua relevância se deve, também, ao fato de que seu sentido estético, que possibilita a apresentação de um conjunto de experiências socioculturais dos sujeitos, abarca impressões, sentimentos e emoções que podem ser identificados, também, na vida real. Nesse sentido, Nicolau Sevcenko chega a afirmar que:

A Literatura não é uma ferramenta inerte com que se engendram ideias ou fantasias somente para a instrução ou deleite do público. É um ritual

¹⁵ Francisco Solano Trindade foi poeta, ativista político e artista múltiplo, nasceu em Recife, PE, em 24 de julho de 1908 e faleceu no Rio de Janeiro, em 19 de fevereiro de 1974.

¹⁶ TRINDADE, Solano. Cantares ao meu povo. São Paulo: Fulgor, 1961.

complexo que, se devidamente conduzido, tem o poder de construir e modelar simbolicamente o mundo (SEVCENKO, 2003, p. 284).

A criação literária está pautada na percepção de mundo que seus autores desenvolvem, conseqüentemente, através de suas obras, eles podem levar os leitores a analisar suas considerações, refletir sobre os fatos narrados, identificarem-se com os dramas vividos pelas personagens e relacionar suas vivências com as histórias apresentadas. Nesse sentido, o sentimento provocado pela leitura está ligado, também, à intenção do autor, pois os textos literários podem expressar formas de agir e de pensar e, apesar de não haver nenhuma obrigação em retratar a realidade, o acontecido, os fatos narrados podem apresentar possibilidades de veracidade, posturas de comportamento e sensibilidade, repletas de credibilidade e significância que podem influenciar na forma como o leitor enxerga o mundo, a sociedade, as relações sociais e sua própria vivência. Nesse sentido, Jean Paul Sartre, ao refletir sobre a produção literária, destaca que:

O universo do escritor só aparecerá em toda a sua profundidade no exame, na admiração, na indignação do leitor; e o amor generoso é promessa de manter, e a indignação generosa é promessa de mudar, e a admiração é promessa de imitar; é certo que a literatura é uma coisa e a moral é outra bem diferente, mas no fundo do imperativo estético, discernimos o imperativo moral (SARTRE, 2004, p. 51).

Podemos conceber a Literatura, então, como a arte de exprimir sensações, opiniões, emoções e desejos por meio das palavras. Assim como qualquer outra arte, a produção literária não tem, necessariamente, o poder de transformar a realidade, mas é capaz de registrá-la e de levar os leitores a reavaliarem seus comportamentos e sua própria vida. Nesse sentido, esse ramo da arte pode provocar reflexão e responder a algumas inquietações por meio de construções simbólicas. Quanto à forma, conforme Angélica Soares¹⁷ os textos literários podem apresentar-se em prosa ou verso. Quanto ao conteúdo e à estrutura, podemos enquadrá-los em três gêneros: lírico, dramático e épico ou narrativo. Trabalharemos as características do gênero narrativo, especificamente sua manifestação literária mais curta, o conto.

¹⁷ SOARES, Angélica. Gêneros literários. São Paulo. Editora Ática, 2002.

1.1. O conto

Para entender um pouco sobre esse gênero literário é necessário se perguntar o que é o conto e qual sua origem. Ao pensarmos na palavra em si, conto deveria ser aquilo que se conta, ou ainda “narração falada ou escrita¹⁸”. Ainda assim, segundo estudiosos do tema, nem toda narrativa falada ou escrita pode ser considerada um conto. Até o século XIX, conforme afirma Aurélio Buarque de Holanda Ferreira¹⁹, “os contos eram designados como narrativas breves de caráter maravilhoso e romanesco, correspondente a uma visão mágica do universo e transmitidos por tradição oral”. Nesse sentido, englobava apenas os contos míticos ou de fadas, destinados para distrair ou alertar o público, especialmente o infantil, apresentando uma concepção mitológica do universo, propagada por práticas culturais. Para a escritora Nádía Gotlib²⁰, o conto é um gênero literário que contém características da fábula, por ter objetivo instrutivo e ser muito breve, e da parábola, por ter sentido realista e moralista, ou seja, passar uma mensagem, um ensinamento ao final da estória. Assim, o conto conserva particularidades dessas duas formas de narrativas: a economia do estilo e a situação e proposição temáticas reduzidas.

O historiador e crítico literário Temístocles Linhares²¹ define o conto como uma narrativa curta, que relata um episódio num tempo reduzido, com poucas personagens, que existem em função de um núcleo e que pode ter um caráter real ou fantástico, da mesma forma que o tempo pode ser cronológico ou psicológico. Ainda segundo esse autor:

O conto é um caleidoscópio e, como tal, deve comunicar uma impressão de vida ou então de simples emoção a ser instalada na alma do leitor, sempre apressado em chegar ao fim, como supõe a época de velocidade em que vive. Já o contista, pode apresentar tendências voltadas ora para o folclórico, ora para o anedótico, ou então para a utilização do absurdo, para a mortal angústia de uma visão apocalíptica que o mundo de hoje tantas vezes comporta (LINHARES, 1973, p. 08).

O escritor argentino Júlio Florêncio Cortázar foi considerado o mestre dos contos e da prosa poética em seu país, sendo comparado ao norte americano Edgard Allan Poe. Em sua

¹⁸ HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. Dicionário Houaiss da língua portuguesa. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

¹⁹ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; RÓNAI, Paulo (organizadores). *Mar de histórias: antologia do conto mundial*. 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999a, v. 1. Das Origens ao fim da Idade Média.

²⁰ GOTLIB, Nádía Batella. Teoria do conto. 11ª ed. São Paulo. Ática, 2006.

²¹ LINHARES, Temístocles. 22 diálogos sobre o conto brasileiro atual. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.

obra intitulada “Alguns Aspectos do Conto²²”, ele aponta a dificuldade em definir esse gênero, especialmente devido seu caráter diverso, apresentando a seguinte ideia:

Se não tivermos uma ideia viva do que é o conto, teremos perdido tempo, porque um conto, em última análise, se move nesse plano do homem onde a vida e a expressão escrita dessa vida travam uma batalha fraternal, se me for permitido o termo; e o resultado dessa batalha é o próprio conto, uma síntese viva ao mesmo tempo que uma vida sintetizada, algo assim como um tremor de água dentro de um cristal, uma fugacidade numa permanência. Só com imagens se pode transmitir essa alquimia secreta que explica a profunda ressonância que um grande conto tem em nós, e que explica também por que há tão poucos contos verdadeiramente grandes (CORTÁZAR, 1974, p. 152).

Através dessas considerações, Cortázar sugere que o conto é uma narrativa sintetizada de um episódio que pode apresentar formatos variados, expor uma gama de eventos e expressar diferentes visões de mundo, repletas de situações que exprimem os sentimentos, as angústias, os prazeres, os medos e os desejos de suas personagens. Por isso, o contista deve condensar o tempo e o espaço ao criá-lo, pois precisa elaborar sua narrativa e exibir todo o seu propósito em um texto curto. Dessa maneira, através do conto, o autor deve ser capaz de realizar, de forma breve, a plenitude de sua intenção, seja ela qual for. Durante o momento da leitura atenta, a alma do leitor deve estar sob o controle do escritor. Não deverá haver nenhuma “influência externa ou extrínseca que resulte de cansaço ou interrupção”.

Raimundo Magalhães Júnior²³, em sua obra “A Arte do Conto”, traça a trajetória desse gênero desde sua criação entre as sociedades ágrafas, através de sua forma primitiva, oral, narrado por meio de histórias de bichos, lendas e mitos, até seu formato atual, o chamado conto literário. De acordo com este autor “o conto é uma narrativa linear que não se aprofunda no estudo da psicologia das personagens, nem nas motivações de suas ações. Ao contrário, procura explicar aquela psicologia e essas motivações pela conduta das próprias personagens”.

Podemos observar, a partir da variação do conceito acerca do conto, que seu significado é alterável e flutua de acordo com o tempo e a cultura daqueles que o produzem, acarretando certa dificuldade em defini-lo de maneira global e atemporal, pois ele tem sido um gênero produzido por indivíduos que se renovam constantemente e que tentam passar,

²² CORTÁZAR, Júlio Florêncio. Alguns aspectos do conto, in: *Valise de Cronópio*. São Paulo: Perspectiva, 1974.

²³ MAGALHÃES JR, R. A arte do conto: sua história, seus gêneros, sua técnica, seus mestres. Edições Bloch, 1973.

através de suas obras, suas visões de mundo, baseadas nas realidades que os circundam ou em suas fantasias, medos ou anseios.

Autores como Nádía Battella Gotlib (2006), Raimundo Magalhães Júnior (1973) e Aurélio Buarque de Holanda Ferreira (1999) apontam para a elaboração de um percurso histórico acerca do conto e coincidem em identificar a origem remota de tal manifestação. Os três pesquisadores salientam a existência do conto, em sua expressão oral, já entre os povos da Antiguidade. Tendo em vista essas percepções, Magalhães Júnior considera o conto como a forma de expressão mais antiga da ficção, precursora dos demais gêneros narrativos.

De acordo com Ferreira²⁴, o uso do conto inicia-se com a tradição oral, pois contar histórias é uma atividade bastante antiga e há inúmeros registros sobre os contos e seu uso nas mais diversas culturas da Antiguidade Oriental e Ocidental. Além disso, as narrativas orais estão presentes na gênese de todas as literaturas até transformar-se em uma manifestação da escrita. Pesquisas indicam que foi no Egito antigo que o conto escrito apareceu pela primeira vez. No entanto, a Panchatantra (conhecida como a mais antiga coleção de contos indianos)²⁵ e As Mil e Uma Noites (coleção de histórias e contos populares originárias do Médio Oriente)²⁶ marcam a história desse gênero literário nesse período, pois os contos egípcios só foram identificados em 1852, após a decifração dos hieróglifos e seu primeiro exemplar descoberto foi “O Conto de Dois Irmãos²⁷” que, datado de vários séculos antes de Cristo, narra a trajetória de um herói em um mundo cheio de mistérios e magia, transmitindo assim uma visão de mundo muito comum entre os egípcios na Antiguidade.

De forma similar, as pesquisas de Gotlib apontam que o conto é uma criação humana que antecede a escrita e deriva da necessidade do homem criar formas de entretenimento e idealizar situações que podem ser possíveis ou não, baseadas, também, na sua crença no maravilhoso e suas superstições, assim como em suas vivências, nas relações que desenvolve com os outros, em seus medos e desejos. Sobre essa origem, a escritora fez um panorama da produção do conto, a partir da elaboração de um percurso histórico acerca desse gênero entre as civilizações do mundo antigo, destacando que:

Para alguns, os contos egípcios – *Os contos dos mágicos* – são os mais antigos: devem ter aparecido por volta de 4.000 anos antes de Cristo. Enumerar as fases da evolução do conto seria percorrer a nossa própria história, a história de nossa

²⁴ FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda (1999). Op. Cit.

²⁵ GOTLIB, Nádía (2006). Op. Cit.

²⁶ GOTLIB, Nádía (2006). Op. Cit.

²⁷ O *Conto de Dois Irmãos* (ou *Anupo e Bata*) é uma história egípcia antiga que data do reino de Seti II, que governou de 1200 a 1194 a.C. durante a XIX dinastia do Império Novo. A história é preservada no Papiro D'Orbiney, que atualmente encontra-se no Museu Britânico.

cultura, detectando os momentos da escrita que a representam. O da estória de Caim e Abel, da *Bíblia*, por exemplo. Ou os textos literários do mundo clássico greco-latino: as várias estórias que existem na *Ilíada* e na *Odisséia*, de Homero. E chegam os contos do Oriente: a *Pantchatantra* (VI a.C.), em sânscrito, ganha tradução árabe (VII d.C.) e inglesa (XVI d.C.); e as *Mil e uma noites* circulam da Pérsia (século X) para o Egito (século XII) e para toda a Europa (GOTLIB, 2006, p. 05).

Já na Idade Média, Magalhães²⁸ aponta que os contos eram histórias contadas em círculos sociais adultos, principalmente em rodas de camponeses na Europa, podendo ser narrados, também, para toda a família. A fome, a mortalidade infantil e os possíveis perigos existentes nas florestas serviam de inspiração para essas narrativas que eram utilizadas como formas de entretenimento e abrangiam temáticas ligadas à violência e elementos sexuais, sem qualquer veia de moralidade, mas que podiam servir como uma espécie de advertência, sendo bastante apreciado entre as classes menos abastadas. Apenas a partir do século XVII é que o escritor francês Charles Perrault vai pôr, pela primeira vez, vários contos populares no papel, acrescentando uma lição ao final, atribuindo a eles um valor moralizante. Os contos foram floreados conforme a necessidade da corte francesa da época e tiveram cortados detalhes relacionados à sexualidade, além de diminuir o teor de violência. Seguindo o exemplo de Perrault, no século XIX, os irmãos Jacob e Wilhelm Grimm compilaram uma série de contos que até então só eram transmitidos oralmente. A partir dessa nova roupagem, esses textos passaram a ter, então, um direcionamento maior para as crianças, com a finalidade de servir de orientação e de ensinamento aos que os ouvissem ou lessem. Dessa maneira, muitos dos contos originais foram mudados e inclusive conhecemos as versões de Perrault e dos irmãos Grimm para eles, não a forma como eram contados nos círculos mais populares.

Outra característica desses contos medievais é que não existe uma temporalidade ou localidade identificadas. As personagens e tempos são indeterminados historicamente: não têm precisão histórica. Nesse sentido, Gotlib destaca que essa imprecisão já está identificada no início da narrativa, no “Era uma vez”. Além disso, nesse período:

O conto obedece a uma “moral ingênua”, que se opõe ao trágico real. Não existe a “ética da ação”, mas a “ética do acontecimento”: as personagens não fazem o que devem fazer. Os acontecimentos é que acontecem como deveriam acontecer. Este conto é transmitido, oralmente ou por escrito, através dos séculos. Porque pode ser recontado com “as próprias palavras”, sem que o seu “fundo” desapareça. Pelo contrário, qualquer um que conte o conto, manterá a sua forma, que é a do conto e não a sua, que é uma “forma simples”. Daí o conto ter como características justamente esta possibilidade de ser fluido, móvel, de ser entendido por todos, de se

²⁸ MAGALHÃES JR, R. (1973). Op. Cit.

renovar nas suas transmissões, sem se desmanchar: caracterizam-no, pois, a mobilidade, a generalidade, a pluralidade (GOTLIB, 2006, p. 11).

Em se tratando da Antiguidade e da Idade Média, convém destacar que ao nos referirmos ao conto, encontraremos, em quase sua totalidade, exemplares do que podemos denominar de conto popular, sendo este originado de tradições orais, de patrimônio coletivo, narrados de pais para filhos, dos mais velhos para os mais jovens, como forma de assegurar a transmissão da cultura e raramente apresentando autores definidos. Diferentemente, o conto literário ou erudito é, geralmente, produzido por autor historicamente reconhecido e se refere, na maior parte das vezes, a um episódio da vida real, mas não necessariamente verdadeiro. No entanto, ainda podemos encontrar uma gama de contos contemporâneos que se refere ao maravilhoso, ao místico, às lendas, ou seja, a narrativas de caráter fantástico.

O século XIX será marcado, também, pela notável expansão da imprensa, possibilitando a publicação dos contos em várias revistas e jornais. Foi justamente essa expansão jornalística responsável pelo aumento do contato do público com o conto e, também, serviu como meio através do qual os leitores comprovavam o nível de qualidade dos escritores da época. Em virtude da popularização e aumento do consumo desse tipo de literatura, o século XIX é considerado, por muitos historiadores e literatos, como “o século de ouro do conto”.

Assim nasceu o conto moderno, e seus principais representantes do período foram os irmãos Grimm, na Europa e Edgard Allan Poe, nos Estados Unidos. Este último estabeleceu algumas ordens estéticas acerca do conto literário, orientando que a narrativa precisa ser breve, ter coerência e uma tensão que se resolva no seu desfecho, ou seja, algo que surpreenda o leitor, geralmente um acontecimento inesperado no final.

A partir do século XX, a maior parte dos autores apresenta o conto como a narrativa de um acontecimento que pode ter ocorrido ou surgido a partir da imaginação de seu autor, baseado em um texto sintético que, geralmente, apresenta cenas da vida cotidiana. Nesse sentido, Alfredo Bosi²⁹ destaca que:

O conto de hoje, poliedro, capaz de refletir as situações mais diversas da vida real ou imaginária, constituiu-se no espaço de uma linguagem moderna (porque sensível, tensa e empenhada na significação), mas não forçosamente modernista. Os seus padrões mais constantes têm sido escritores que fizeram nos anos de 1930 e 1940, romance não realista, memórias ou crônicas do cotidiano (BOSI, 1995, p. 08).

²⁹ Bosi, Alfredo. O conto brasileiro contemporâneo. 11. ed. São Paulo: Cultrix, 1995.

Assim concebido, o conto pode ser entendido na contemporaneidade como uma maneira moderna de narrar histórias, caracterizado por sua forma segmentada, sem necessidade de continuidade lógica e que descreve um momento da vida das personagens narradas. Apesar de não se referir apenas ao acontecido e não ter compromisso com o evento real, outra característica do conto moderno é que ele também pode trazer traços do tempo no qual foi escrito. Além disso, os contos, segundo Nádia Gotlib:

São modos peculiares de uma época da história. E modos peculiares de um autor, que, deste e não de outro modo, organiza sua história. Como são também modos peculiares de uma face ou de uma fase da produção deste contista, num tempo determinado, num determinado país (GOTLIB, 2006, p.22).

No final do século XX e início do século XXI, a maior parte dos contos trará como temáticas a luta diária dos homens, seus limites, preconceitos, anseios, paixões, apreensões e suas pequenas vitórias. Hoje, o conto está mais ligado aos problemas individuais e traça, na maior parte de seus exemplares, o retrato da sociedade contemporânea, utilizando-se de uma narrativa fragmentada, veloz e intensa.

Percebe-se, então, que esse apelo ao individualismo tão cultuado no mundo atual, passa a ser temática frequentemente trabalhada na ficção. A preferência pelo recorte individual³⁰, pautado nos problemas de ordem particular será uma constante no conto contemporâneo. Nele é comum a existência de um protagonista que, na maior parte das vezes, não é identificado pelo nome, mas por suas características físicas ou comportamentais, que não consegue ultrapassar seus obstáculos ou resolver os seus problemas. Nesse sentido, as preocupações individuais serão narradas com maior frequência que as situações coletivas que eram apresentadas nas epopeias e nos romances.

1.2. O conto no Brasil

Gênero bastante consumido no Brasil imperial e nas primeiras décadas da República, o conto ganhou grande circulação na imprensa do século XIX. Conforme Barbosa Lima Sobrinho³¹, Noberto de Sousa e Silva pode ser considerado o pai do conto brasileiro, pelo texto “As Duas Órfãs”, publicado através de um folheto em 1841. Alvares de Azevedo também é visto como um dos precursores do conto em nosso país, através da obra “Noite na

³⁰ Bosi, Alfredo. (1995) Op.cit.

³¹ LIMA SOBRINHO, Barbosa. Panorama do conto brasileiro. Vol. 1- Os precursores do conto no Brasil. Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte: Civilização Brasileira, 1960.

Taverna”, publicada em 1855, contendo cinco contos. É justamente a partir da segunda metade do século XIX que a produção desse gênero se amplia em terras brasileiras. O leitor do conto dessa época, segundo Sobrinho³² é, antes de tudo, o dos jornais, adepto da leitura de tempo curto – prática inserida no cotidiano das cidades para se encaixar no estilo de vida do homem moderno que passa a viver em um ritmo mais acelerado que seus antecessores, e, como consequência, sua leitura não pode se estender no tempo, pois suas obrigações, especialmente com o trabalho, demandam grande parte de sua rotina diária. Dessa maneira, o conto se adapta a essa necessidade de consumo das classes médias e burguesas da época.

Ainda segundo Sobrinho³³, o marco de popularização do conto no Brasil foi a fundação do jornal “O Chronista”, dirigido por Justiniano da Rocha, que durou de 1836 a 1849. Desde a sua fundação, o jornal apresentou um espaço para ficção, denominado “Parte Literária, Científica e Industrial”. Nesse espaço eram publicados contos e novelas. A partir de então, esse gênero literário passou a se popularizar. Considerando essa peculiaridade, percebemos que no século XIX havia um entrelaçamento entre jornalismo e pequenos textos literários, o que explica o fato de que a grande maioria dos contistas era, antes de tudo, jornalistas. Mas, é com Machado de Assis que o gênero do conto ganha maior destaque em nosso país.

Machado de Assis foi um dos escritores que mais escreveu contos no Brasil, entre o final do século XIX e início do século XX. Ele produziu mais de 200 títulos desse gênero, encaixando-os no que convém chamar de conto psicológico, no qual o fato principal da história sempre está relacionado às lembranças e sentimentos das personagens. Assis é considerado por muitos historiadores e críticos literários como o maior contista de nosso país e sua obra tem merecido grande atenção não apenas da crítica literária brasileira como também de outros países. Seu trabalho compreende, sobretudo, romances e contos, em que se percebe um painel urbano que traduz traços da sociedade brasileira do período imperial, relacionando a vivência de suas personagens com os principais fatos históricos dos quais foi contemporâneo. Por essas características, Assis é considerado o autor que deu maturidade ao gênero do conto no Brasil³⁴. Sobre a escrita machadiana, Nádia Gotlib (2006) destaca que:

O modo pelo qual o contista Machado representa a realidade traz consigo a sutileza em relação ao não-dito, que abre para as ambiguidades, em que vários sentidos dialogam entre si. Portanto, nos seus contos, paralelamente ao que *acontece*, há sempre o que *parece estar acontecendo*. E disto nunca chegamos a ter certeza.

³² LIMA SOBRINHO, Barbosa, (1960). Op. Cit.

³³ LIMA SOBRINHO, Barbosa. (1960). Op. Cit.

³⁴ Lima Sobrinho (1960). Op.cit.

Afinal, o que acontece mesmo? Qual é a estória? E como acontece? Ou qual é o enredo? Isto tudo é montado a partir dos gestos, olhares, cochichos e entrelinhas. Transforma-se numa *questão* para o leitor, que às vezes irá atormentá-lo pelo resto da sua vida (GOTLIB, 2006, p. 42).

Na contemporaneidade, o conto pode apresentar uma narração realista ou apelar para a fantasia. Assumindo, dessa maneira, formas variadas. Em sua análise sobre o conto brasileiro contemporâneo, Alfredo Bosi³⁵, destaca o caráter multifacetado desse gênero, concluindo que o conto:

Ora é quase documento folclórico, ora a quase-crônica da vida urbana, ora o quase-drama do cotidiano burguês, ora o quase-poema do imaginário às soltas, ora, enfim, grafia brilhante e preciosa voltada às festas da linguagem. Cumprindo, a seu modo, o destino de ficção contemporânea (BOSI, 2015, p. 44).

A partir da análise dos variados tipos de contos existentes hoje, podemos identificá-lo como uma narrativa de uma situação real ou imaginária, caracterizada por apresentar um formato curto, sintético e com desfecho surpreendente, mas que exhibe os elementos necessários para se compreender uma determinada situação, uma estória, levando, muitas vezes, o leitor a refletir sobre o fato narrado e identificar a emoção das personagens apresentadas.

Seja através do conto ou quaisquer outros gêneros, existem características que são próprias da Literatura, entre elas podemos destacar a capacidade de fazer surgir no leitor a empatia pelos personagens narrados e a reflexão sobre situações que ainda não vivenciou, mas que são possíveis, levando-o a compreender melhor seu semelhante. Nesse sentido, concordo com o dito popular que afirma que “ler não muda o mundo, mas muda as pessoas e as pessoas mudam o mundo”. O exercício da empatia seria um bom passo para a melhoria das relações sociais e compreensão do outro, e, diante da importância desse comportamento, percebo que é necessário refletirmos sobre o significado dessa prática.

1.3. A empatia e seu estímulo através da Literatura

De forma geral, empatia é definida como a “capacidade de identificar-se totalmente com o outro; tendência para sentir o que sentiria, se estivesse em situação vivida por outra pessoa”³⁶. De acordo com o filósofo e historiador Roman Krznaric,³⁷ empatia é a arte de se

³⁵ BOSI, Alfredo. Entre a Literatura e a História. São Paulo. Editora 34, 2015.

³⁶ HOUAISS, Antônio (2001). Op. Cit.

colocar no lugar do outro por meio da imaginação, compreendendo seus sentimentos e perspectivas e usando essa compreensão para guiar as próprias ações. Esse autor destaca que o conceito teve sua origem a partir do termo grego “*empathia*”, que significa estado de emoção e tinha como finalidade caracterizar a capacidade do espectador de arte de se projetar no objeto apreciado, sentindo-se no objeto ou se identificando com ele. Nesse sentido, empatia estava associada à percepção do indivíduo pela arte.

Ainda conforme Krznaric, a ideia da empatia ganhou maior proeminência no século XVIII, quando o filósofo e economista escocês, Adam Smith, escreveu que “nossa sensibilidade moral origina-se de nossa capacidade mental para trocar de lugar com o sofredor na imaginação³⁸”. Dessa maneira, quando conseguimos conhecer e entender o ponto de vista de outra pessoa, podemos compreender suas ações, mesmo que estas estejam distantes de nossas práticas culturais. Essa ideia de empatia faz referência ao processo de experienciar o mundo como os outros fazem, ou, pelo menos, como pensamos que fazem. Nesse sentido, sentir empatia por alguém seria colocar-se no seu lugar, entender e se comover com a sua dor.

A partir do século XX, especialmente após a II Guerra Mundial e a Declaração Universal dos Direitos Humanos³⁹, o termo empatia passou a ter mais destaque e ser estudado por pesquisadores da filosofia, antropologia, psicologia, educação, dentre outros. Atualmente, muitos desses pesquisadores identificam a empatia como a capacidade que o sujeito tem de imaginar e simular as emoções de outras pessoas.

Além de pesquisas e variadas publicações sobre esse tema, podemos encontrar na atualidade projetos que têm como finalidade o estímulo a essa prática. É o caso do “Museu da Empatia”,⁴⁰ criado em 2015. Localizado em Londres, mas com exposições itinerantes realizadas em vários países, inclusive no Brasil, o museu tem como objetivo estimular, entre os visitantes, a capacidade de olhar o mundo através dos olhos de outras pessoas, a partir de uma experiência metafórica. Para isso, o visitante precisa escolher um par de sapatos exposto

³⁷ Krznaric, Roman. O poder da empatia: a arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo. Tradução Maria Luiza de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.

³⁸ Krznaric, Roman (2015). Op. Cit.

³⁹ A Declaração Universal dos Direitos Humanos foi adotada pela Organização das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, por meio de uma assembleia, realizada na França. Através dessa declaração, defendeu-se que ao menos os direitos deveriam ser iguais para todos, não deveria haver distinção de cor, religião, sexo, língua ou nacionalidade, portanto, nenhuma forma de discriminação. Retirado de https://declaracao1948.com.br/declaracao-universal/declaracao-direitos-humanos/?gclid=EAIaIQobChMI2umDhJSk5wIVR9yGCh10NQz9EAAYASAAEgIxe_D_BwE. Acessado em 27 de setembro de 2019.

⁴⁰ Criado pelo filósofo e historiador australiano Roman Krznaric, que vive na Inglaterra, o Museu da Empatia (Empathy Museum) é um espaço pensado para aprimorar nossa capacidade de olhar o mundo através dos olhos de outras pessoas, enfatizando como a empatia pode transformar nossas relações interpessoais, inspirar mudanças de atitude e contribuir para o enfrentamento de desafios globais e contemporâneos como preconceito, inimizade e desigualdade.

no museu, calçá-lo e colocar fones de ouvido para conhecer a história de seu antigo dono, para assim ser, imaginariamente, transportado a uma situação humana que pode ou não gerar identificação, compaixão ou solidariedade. Na exposição, o visitante pode ouvir histórias de pessoas em diferentes situações de vulnerabilidade, seja de exclusão, preconceito, luto, desigualdade, esperança, amor ou superação. Segundo Krznaric, a inspiração para a construção desse espaço se deu a partir de um provérbio norte-americano que diz “nunca julgue um homem até andar uma milha com seus sapatos”.

A psicóloga Cláudia Passos Ferreira⁴¹ define a empatia como “a capacidade de simular a perspectiva subjetiva do outro para compreender seus sentimentos e emoções, sendo assim, uma resposta afetiva deflagrada pelo estado emocional do outro”. Para a autora, empatia está ligada a processos internos da mente e determina a forma como o indivíduo vê seu semelhante. Esta definição aponta a empatia como um processo nato do ser humano, presente e necessário para o próprio desenvolvimento do homem. Nessa perspectiva, essa capacidade seria uma habilidade universal de nossa espécie, inerente à nossa estrutura, que ocuparia papel central no senso moral. De maneira análoga, o psicólogo canadense Paul Bloom⁴² também afirma que algum grau da empatia é nato e cita como exemplo a seguinte constatação:

A visão e o som do sofrimento dos outros é desconfortável para bebês e, tão logo eles adquirem mobilidade, eles tentam ajudar, dando palmadinhas e acalmando outras crianças aflitas. Isso não ocorre somente entre humanos: o primatologista Frans de Wall notou que os chimpanzés colocam seus braços ao redor da vítima de um ataque e dão tapinhas e fazem carícias nela (BLOOM, 2014, p.04).

Já a historiadora Lyn Hunt⁴³ defende que assim como a autonomia, a empatia não é apenas uma ideia, é uma prática cultural que deve ser incentivada entre os indivíduos no intuito de desenvolver suas habilidades emocionais e o respeito pelo outro. Seu exercício deve ser incorporado de forma bastante literal, isto é, abrangendo dimensões tanto físicas quanto emocionais. Pois a empatia depende do reconhecimento de que os outros sentem, sofrem, alegram-se e pensam como fazemos, de que nossos sentimentos interiores são semelhantes, de um modo geral.

⁴¹ FERREIRA, Cláudia Passos. Seria a moralidade determinada pelo cérebro? Neurônios-espelhos, empatia e neuromoralidade. *Physis*, vol 1, n.21. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010373312011000200008&script=sci_arttext>. Acesso em 13/06/19.

⁴² BLOOM. Paul. *Contra a Empatia*. Tradução de Flávio Williges. Boston Review, 2014. Disponível em <http://bostonreview.net/Forum/paul-bloom-against-empathy>. Acesso em 03/11/2019.

⁴³ HUNT, Lynn. *A Invenção dos Direitos Humanos: uma história*. Tradução: Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

Hunt aponta a Literatura como ferramenta capaz de exercer incentivo significativo para o desenvolvimento de comportamentos empáticos. A historiadora chega a essa constatação ao concluir que em virtude da ampliação da produção literária, principalmente devido ao aumento do comércio de obras impressas, a empatia pôde ser incentivada de forma expressiva no século XIX. Nesse sentido, ela destaca o aumento do consumo de romances na Europa desse período, ressaltando que:

Os romances geravam empatia, induzindo novas sensações a respeito do eu interior. Cada um à sua maneira, reforçava a noção de uma comunidade baseada em indivíduos autônomos e empáticos que podiam se relacionar para além de suas famílias imediatas, associações religiosas ou até nações, com valores universais maiores. (HUNT, 2009, p.31).

Estudos como o do psicólogo Keith Oatley⁴⁴ apontam que ler ficção pode ajudar a promover a empatia, pois, os leitores podem refletir sobre as vivências, as emoções, as motivações e os pensamentos das personagens narradas e, a partir daí, comparar essas experiências com a vida real. Segundo esse estudo, quando lemos, desenvolvemos uma maior capacidade de entender as pessoas, seus atos e suas intenções, visto que a capacidade de empatia é universal e, quando temos contato com obras de ficção literárias exercitamos nossa habilidade empática.

Conforme Oatley,⁴⁵ pessoas que cultivam o hábito de ler obras de ficção compreendem melhor os outros. Isso ocorre, principalmente, pelo fato desses indivíduos envolverem-se emocionalmente com as leituras e encontrarem, nessa forma de entretenimento, personagens e circunstâncias complexas que talvez nunca tenham se deparado em sua vida cotidiana. Além disso, o exercício da leitura estimula áreas de ativação cerebral que são responsáveis pelo processamento do entendimento de outras pessoas. Consequentemente, através da Literatura podemos desenvolver empatia por alguém que não conhecemos, mas que ainda assim, mesmo de um modo imaginativo, identificamo-nos, pois as personagens ficcionais podem ser analisadas como semelhantes a nós, com sentimentos parecidos. Dessa forma, a produção literária, seja através de contos, poemas, crônicas, romances ou novelas pode criar um senso de igualdade e identificação por meio do

⁴⁴ OATLEY, Keith. Fiction: simulation of social worlds. V20, August 01, 2016. Disponível em [https://www.cell.com/trends/cognitive-sciences/pdf/S1364-6613\(16\)30070-5.pdf](https://www.cell.com/trends/cognitive-sciences/pdf/S1364-6613(16)30070-5.pdf). Acesso em 14/05/2019. Keith Oatley é um psicólogo e romancista inglês, professor emérito de psicologia cognitiva na Universidade de Toronto. Retirado de <https://www.psych.utoronto.ca/people/directories/all-faculty/keith-oatley>. Acesso em 27/12/2019.

⁴⁵ OATLEY, Keith (2016). Op. Cit.

envolvimento do leitor com a narrativa. Nesse sentido, a historiadora Lynn Hunt⁴⁶ associa a produção literária à criação dos direitos humanos, ao destacar como os romances estimularam o fortalecimento da empatia entre os europeus, especialmente após o aumento do consumo do romance epistolar⁴⁷, fato que coincidiu cronologicamente com a criação da ideia de direitos humanos. A autora destaca que:

Os direitos humanos só puderam florescer quando as pessoas aprenderam a pensar nos outros como seus iguais, como seus semelhantes em algum modo fundamental. Aprenderam essa igualdade, pelo menos em parte, experimentando a identificação com personagens comuns que pareciam dramaticamente presentes e familiares, mesmo que em última análise, fictícios (HUNT, 2009, p.58).

Assim como Lyn Hunt, o historiador Antonio Candido⁴⁸ também associa o aumento do consumo de obras literárias à criação dos direitos humanos ao afirmar que a entrada do pobre na temática dos romances no movimento literário do Romantismo, e o fato de ser tratado neles com a devida dignidade, foi fator relevante no capítulo da defesa desses direitos através da Literatura. Pois, nesse sentido, a Literatura pode ser entendida como um encontro com o outro, e os direitos humanos se configuram como o reconhecimento de que “aquilo que consideramos indispensável para nós é indispensável também para o próximo”. E embora a leitura literária não seja uma garantia de que os direitos humanos serão reconhecidos e postos em prática, ela tem influência na formação dos sujeitos e pode ser um veículo para promover a ideia de equidade, através da aquisição consciente de noções, emoções e sugestões de que o que reivindicamos para nós deve ser direito, também, de meu semelhante.

1.4. Empatia histórica

Assim como a Literatura, a História também se refere a experiências socioculturais apropriadas pelos sujeitos, apresentadas a partir de narrativas usadas para identificar fatos passados e que, portanto, também podem ser utilizadas para gerar empatia com as

⁴⁶ HUNT, Lynn (2009). Op. Cit.

⁴⁷ Romance epistolar é um livro escrito que usa uma técnica literária que consiste em desenvolver a história principalmente através de cartas, embora também sejam usadas entradas de diários e notícias de jornais. O nome "epistolar" vem do latim *epistoláris* "relativo a carta, epístola". O objetivo desta técnica ao ser criada era dar maior realismo a uma história. O romance epistolar teve seu auge de popularidade no século XVIII.

⁴⁸ CÂNDIDO, Antônio. Literatura e sociedade: Estudos de Teoria e História Literária. 8ª ed. São Paulo, T.A. Queiroz, 2000.

personalidades históricas, fato que autoras como Marília Gago⁴⁹ e Isabel Barca⁵⁰ denominam de empatia histórica e que pode ser definida como “a capacidade de desenvolver competências que permitam aos indivíduos perscrutar o mundo com os seus próprios olhos para que possam percorrer o caminho munidos de ferramentas que os auxiliem a compreender a sociedade que os rodeia”⁵¹. Estudos sobre esse tema nos levam a compreender de que maneira a relação empática afeta a forma como os alunos analisam os fenômenos históricos, e que quando os estudantes possuem essa habilidade bem desenvolvida, tornam-se capazes de identificar as diferenças entre os sujeitos do nosso tempo e os agentes históricos em diferentes momentos e espaços. Nesse sentido, Clayton Machado⁵² afirma que:

Para que o ensino de História seja eficaz, dentro de uma perspectiva baseada na empatia histórica, os estudantes precisam construir uma relação com as fontes que vá além de um primeiro olhar, tendo sempre em mente os fundamentos básicos para compreensão de determinados conceitos a partir do seu tempo. É fundamental que consigam compreender e explicar objetivos, valores, práticas, daquele determinado momento histórico. Assim, seria possível confrontar diferentes realidades no tempo, contrapor valores e analisar soluções para os problemas sociais de certo momento histórico, partindo do seu conhecimento tácito (MACHADO, 2017, p. 59).

Através da empatia histórica podemos imaginar o que os agentes históricos pensaram, quais os seus objetivos e só depois disso compreender o que eles fizeram. A partir da disposição de tentar entender o outro, embasando-se na sociedade, na cultura e nos grupos sociais dos quais fazia parte, mesmo que tenha vivido em épocas muito distantes da nossa, é que se pode compreender as ações dos variados personagens da História. Pois, segundo Gago⁵³ “a partir do momento em que os alunos desenvolvem a empatia histórica, passam a compreender que as pessoas no passado tinham as mesmas capacidades para pensar e sentir como nós, mas não viam o mundo como nós o vemos hoje”. Nessa perspectiva, compreender que os valores e visão de mundo eram outros já é um grande passo para que possamos entender as ações dos variados agentes históricos e analisar os fenômenos do passado. Pois, mesmo não sendo um exercício fácil, é possível olhar o passado sem utilizar, exclusivamente, nossas lentes do presente.

⁴⁹ GAGO, Marília. Concepções de passado como expressão de consciência histórica. *Currículo sem Fronteiras*, v.7, n.1, pp.127-136, Jan/Jun 2007. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/gago.pdf>. Acesso em 02/04/2019.

⁵⁰ BARCA, Isabel. Literacia e consciência histórica. *Educar em Revista*, v. 22, n. especial (2006). Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5545>. Acesso em 02/06/2019.

⁵¹ GAGO, Marília. 2007. Op. Cit.

⁵² MACHADO, Clayton. Práticas teatrais no ensino de História: contribuições de Augusto Boal e Paulo Freire. UFSC, 2017.

⁵³ GAGO, Marília (2007). Op. Cit.

Ao se referir aos estudos em sala de aula, Juliano Pereira⁵⁴ destaca a importância fundamental da empatia histórica no processo de ensino de História, por entender que este conceito funciona como uma disposição através da qual os alunos mostram a capacidade de reconstruir os objetivos, os sentimentos, os valores e crenças dos outros, aceitando que eles podem ser diferentes dos seus. Partindo dessa perspectiva, é essencial que o professor busque maneiras de ensinar que resulte em envolvimento dos alunos e, conseqüentemente, em um aprendizado significativo. Felizmente, hoje podemos contar com vários recursos tecnológicos que podem auxiliar na prática pedagógica. No entanto, é necessário que essas ferramentas sejam utilizadas com planejamento, que possam despertar a atenção e o interesse em sala de aula a partir de uma contextualização, relacionando o conhecimento histórico e a realidade atual, evitando estratégias que concebam os alunos como meros receptores de narrativas.

Um dos grandes questionamentos dos professores de História é como fazer os alunos se distanciarem de seus próprios pontos de vista, de suas percepções sobre ser e viver no tempo presente, para entender os agentes históricos do passado, usando a imaginação e a empatia. Como entender a situação dos indígenas nos primeiros anos da colonização portuguesa? Como se imaginar na pele de um negro no período em que o Brasil era um país escravocrata? Como compreender que pessoas puderam se considerar donas de outras, vender, comprar, explorar e até matar seres humanos, com a certeza de que estes eram animais como cavalos ou vacas? Como compreender que tantos jovens se alistaram, voluntariamente, para lutar na I Guerra Mundial? Para tentar fazer com que os estudantes entendam esses posicionamentos é imprescindível que seja apresentado um panorama que aponte a situação desses agentes históricos, destacando aspectos da época como a cultura, as defesas ideológicas dos grupos dominantes, as defesas dos principais representantes religiosos e as características econômicas. Com esse exercício, o professor pode estimular a prática da empatia histórica, provocando maior interação e interesse em sala de aula.

A partir das considerações de Lyn Hunt, Antonio Candido, Roman Krznaric, Isabel Barca, Marília Gago, dentre outros, podemos constatar que existem formas variadas de se estimular o desenvolvimento da empatia e uma delas é através da Literatura, visto que a capacidade de empatia é universal e, como afirma Hunt⁵⁵ “está arraigada na biologia do cérebro e depende de uma competência de base biológica, a de compreender a subjetividade

⁵⁴ PEREIRA, Juliano da Silva. Uma máquina do tempo movida à imaginação: RPG e empatia histórica no ensino de História. *Antíteses*, v. 7, n. 14, p. 541-542, jul. - dez. 2014. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4938356.pdf>. Acesso em 13/05/2019.

⁵⁵ HUNT, Lyn (2009). Op. Cit.

de outras pessoas e ser capaz de imaginar que suas experiências interiores são semelhantes às nossas”.

Concatenados com a ideia de atenção aos direitos humanos, os instrumentos que regulamentam o ensino escolar no Brasil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular orientam para a prática de atividades que estimulem o exercício da empatia, do respeito, da tolerância e da cidadania, tema analisado a seguir.

1.5. A empatia nos currículos nacional e local

Publicada pelo Ministério da Educação em 2017, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas pelos alunos da educação básica, pautada no estímulo de dez competências gerais que têm como pilares: conhecimento; pensamento científico, crítico e criativo; repertório cultural, comunicação; cultura digital; trabalho e projeto de vida; argumentação; autoconhecimento e autocuidado; empatia e cooperação; e responsabilidade e cidadania. Essas competências devem ser estimuladas a partir da aprendizagem de conceitos e da prática de procedimentos que gerem habilidades que auxiliarão os alunos a lidar com desafios da vida cotidiana, especialmente aqueles relacionados ao exercício da cidadania e ao mundo do trabalho. Nessa direção, a BNCC da área de Ciências Humanas prevê que no Ensino Médio sejam enfatizadas as aprendizagens dos estudantes relativas ao desafio de dialogar com o outro, de buscar entender pontos de vista diferenciados e respeitar pensamentos opostos. Nesse sentido, o documento indica na competência geral de número nove que os alunos devem:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza⁵⁶.

Ao se referir à área de Ciências Humanas Sociais e Aplicadas, destinada ao ensino médio, a BNCC determina nas competências específicas de números cinco e seis, que os alunos devem:

⁵⁶ Consultado em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>, acessado em 22 de março de 2019.

5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.

6. Participar do debate público de forma crítica, respeitando diferentes posições e fazendo escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

Como a pesquisa objetiva analisar o uso de contos como ferramenta para estimular a empatia entre os alunos, a competência de número cinco serve de orientação, pois postula o combate ao preconceito e, ao apresentarmos um comportamento respeitoso, possivelmente praticaremos a solidariedade e a inclusão. Incentivar comportamentos empáticos em sala de aula não é excluir a possibilidade da ocorrência de atitudes intolerantes ou preconceituosas nesse ambiente, mas acredito que quanto mais debatermos e direcionarmos para a defesa do respeito ao próximo, plantaremos, pelo menos, a semente da reflexão. Já a partir da orientação da capacidade de número seis, podemos incitar o respeito aos variados posicionamentos apresentados em sala de aula, assim como na Literatura, seja ela de ficção ou científica. Além disso, uma das habilidades apontadas como necessária para o desenvolvimento dessa competência indica que os alunos precisam:

(EM13CHS606) Analisar as características socioeconômicas da sociedade brasileira – com base na análise de documentos (dados, tabelas, mapas etc.) de diferentes fontes – e propor medidas para enfrentar os problemas identificados e construir uma sociedade mais próspera, justa e inclusiva, que valorize o protagonismo de seus cidadãos e promova o autoconhecimento, a autoestima, a autoconfiança e a empatia⁵⁷.

Nesse sentido, o espaço escolar precisa ser um ambiente de pluralidade de concepções, onde as diferenças de pensamento precisam ser debatidas, sem a imposição de que existem verdades inquestionáveis. Os debates ocorridos nesse espaço precisam ser direcionados pelos profissionais da educação no intuito de possibilitar a exposição de diferentes visões de mundo e abrir um leque de possibilidades para os alunos, levando-os a perceber que o fato do outro pensar diferente não é uma afronta, mas apenas uma possibilidade.

Alinhado aos preceitos dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), o governo do Estado de Sergipe lançou em 2011 o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe. O documento apresenta as competências gerais, as habilidades e os conteúdos que devem ser trabalhados em cada disciplina escolar com os alunos do ensino fundamental maior e do ensino médio. Entre as competências indicadas para o ensino de História, destacamos a que determina que o aluno deve “reconhecer os elementos que constituem sua própria

⁵⁷ Consultado em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>, acessado em 22 de março de 2019.

identidade e a do seu grupo, valorizar o patrimônio sociocultural respeitando a diversidade, considerando critérios éticos”. Assim, o direcionamento do documento sergipano também foca no respeito e na pluralidade, da mesma forma que as normativas educacionais de cunho nacional.

Tanto a BNCC quanto o Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe apontam para a necessidade de os alunos serem capazes de utilizar os saberes adquiridos para dar conta do seu dia a dia, sempre respeitando princípios universais, como a ética, os direitos humanos, a justiça social, a empatia e a sustentabilidade ambiental. É pensando nessas orientações e percebendo a necessidade em minha prática pedagógica que busquei aplicar atividades que se direcionem ao estímulo do comportamento empático, ao respeito e à compreensão de fatos históricos com o auxílio da produção literária, especificamente através do gênero conto.

Tomamos como exemplo o conto “Eu, um homem correto⁵⁸”. Na narrativa, podemos identificar uma história carregada de preconceito contra os negros. O personagem principal que também é o narrador, em uma viagem de ônibus, observa um passageiro negro e deduz que ele cometerá um crime sexual por ter descido logo após uma passageira branca. Depois de sua precipitada conclusão, o protagonista consegue convencer os passageiros que suas suspeitas têm fundamento e o resultado é o linchamento do afrodescendente. Através da análise desse texto, podemos fomentar debates com o objetivo de levar os alunos a refletir sobre a situação do negro no Brasil após a abolição da escravidão e os resquícios do pensamento preconceituoso predominantes nos períodos colonial e imperial. Além de incentivá-los a se colocarem na situação da personagem e refletir sobre práticas que demonstram que o preconceito racial ainda permanece entre muitos brasileiros.

Por meio dessa atividade, o que se pretende é estimular o desenvolvimento da empatia e contribuir para o aprimoramento das relações interpessoais, valorizando ações que enalteçam o respeito e a solidariedade. A intenção, nesse sentido, é estimular os alunos a buscar conhecer o outro e estabelecer uma relação de compreensão e alteridade, condição indispensável para uma experiência educacional baseada no diálogo.

Podemos perceber, através das análises aqui apresentadas, que a Literatura faz parte da vivência dos homens desde a Antiguidade, apresentando conceitos que variaram com o tempo e que tem sido usada como forma de representar os interesses, as realidades, as opiniões e a visão de mundo desses. Fica nítido, também, que a empatia defendida por vezes como

⁵⁸ O conto “Eu, um homem correto” foi escrito por Murilo Antônio de Carvalho e publicado pela primeira vez no livro “Raízes da Morte”, em 1977.

habilidade nata, por vezes como resultado de estímulos externos, foi impulsionada, em parte, pela ampliação do consumo de textos literários, o que possibilitou uma expressiva defesa da ideia de direitos humanos. E que a empatia histórica proporciona uma aprendizagem mais significativa dos conteúdos da disciplina História, alinhando a prática escolar às orientações contidas nas diretrizes nacionais de educação, embasamento que utilizamos para trabalhar com o conto “Eu, um homem correto”.

Se pensarmos no conto como uma narrativa do real, devemos estar cientes de que essa busca pelo vivenciado, pela verdade do escrito torna-se algo muito complexo, pois se trata de um gênero de ficção que tem como principal característica a narrativa breve. Trata-se de um texto curto, através do qual os escritores expõem suas histórias de forma sintética e com descrições sucintas, por isso o conto traz várias limitações para uma pesquisa histórica, pois não apresenta espaço para as longas descrições, como é o caso do romance. Ainda assim, sabemos que a Literatura pode ser entendida como o mundo do possível e sua criação se nutre sempre de uma imaginação ancorada na realidade. Os mitos e espaços poéticos nascem do compartilhamento do autor com sua realidade circundante e, mesmo de forma breve, o conto pode transmitir a noção de mundo de seu autor.

Os contos podem trazer uma riqueza de significados que podem prender a atenção do leitor, desde que sejam explorados em seus aspectos técnicos, composicionais e históricos, e também sejam estabelecidas relações com o contexto dos leitores da atualidade. Além disso, com a utilização desse gênero, podemos estimular o sentimento de empatia entre os jovens e conscientizá-los de que a Literatura é uma prática que toca profundamente as pessoas e é uma forma de imaginar ou descrever o mundo. Esse tipo de trabalho pode desenvolver nos alunos o gosto pela leitura, o interesse em conhecer obras de outros autores e a melhoria na escrita. Utilizando as considerações de Alfredo Bosi, em obra intitulada “Entre a Literatura e a História”, é possível concluir que:

Tudo depende da intencionalidade do olhar do leitor. Pode-se ficar na descrição interna das motivações de cada personagem. Pode-se prestar mais atenção a certas marcas da sociedade local. Pode-se imergir no pensamento da condição humana. Estímulos para qualquer dessas reações interpretativas não faltam quando nos defrontamos com uma escrita aparentemente linear, mas na verdade complexa e densa como a dos contos (BOSI, 2013, p.114).

Para o trabalho em sala de aula, a brevidade do conto acaba sendo um ponto positivo, por ser mais curto que o romance e propiciar a possibilidade de uma leitura rápida e compartilhada entre professores e alunos. Dessa maneira, é possível trabalhá-lo em apenas

uma aula e contar com a atenção e participação dos leitores. Por isso a opção por esse gênero literário que pode auxiliar na formação de indivíduos capazes de experienciar a força humanizadora da Literatura. Além disso, instigar o interesse dos estudantes para os temas abordados em sala de aula através do uso de obras literárias pode facilitar o processo de aprendizagem e potencializar uma maior empatia entre o aluno e o conteúdo, pois quando utilizamos a análise de fontes durante as aulas, isso, na maior parte dos casos, chama a atenção, tornando a aula mais interativa e a aprendizagem significativa, pois:

O trabalho com fontes é tão importante para as aulas de História quanto são as experiências em laboratório para as aulas de química, física ou biologia. De um lado porque ele permite ampliar o conhecimento sobre o passado e, de outro, porque possibilita que alunos e alunas percebam, na prática, como se constitui o conhecimento histórico (ALBERTI, 2019, p.107).

A partir dos contos publicados sobre os mais variados temas, o professor possui opções de textos para o trabalho em sala de aula, com assuntos distintos, instigantes, atuais ou remotos, capazes de promover a reflexão sobre a condição humana, a análise histórica, social e psicológica por meio das histórias contadas. Histórias essas que podem estar carregadas de informações que ajudem a compreender uma situação, uma época, uma personagem, um evento histórico e até uma ideologia, por isso consigo enxergar nesse recurso um meio através do qual os alunos podem fazer associações com os temas discutidos na escola e com suas vivências e, a partir daí, identificar traços da realidade no texto ficcional.

Dentre tantos trabalhos de contistas brasileiros que já utilizei em minha prática pedagógica, destaco, para esta pesquisa, a obra de dois deles: Maria José Silveira e Murilo Antônio de Carvalho, pela atualidade de seus contos, pela emoção provocada entre os alunos após a leitura dos mesmos e pelo fato desses textos enfatizarem as temáticas que foram escolhidas para discutir em nesta pesquisa. Fora do cenário nacional, foi selecionado um conto escrito pela alemã Anne Frank.

Maria José Silveira é uma escritora, tradutora e editora brasileira que lançou, em 2016, o livro “Felizes Poucos”, no qual traz onze contos que tratam de diversos momentos e características dos 21 anos de Ditadura Civil-Militar no Brasil: explorando temas como a luta no campo e nas fábricas, a luta armada na cidade, a prisão, a tortura e o exílio sofridos por jovens que tiveram seus sonhos interrompidos devido ao autoritarismo, à violência e às perseguições ocorridas nesse período. Dentre esses contos, destaco “Porque Hoje é Sábado” que narra a história de um casal que foi preso durante a década de 1960 e as visitas que

recebiam dos filhos. Parte do conto é narrada pela mãe e a outra parte pela filha que, no momento da prisão dos pais, tinha apenas 06 anos. Podemos encontrar descrições do cárcere, das torturas e da rotina das visitas no decorrer da narrativa, construída pela autora tendo por base depoimentos coletados de testemunhas que vivenciaram a repressão⁵⁹ característica desse período de nossa História.

Murilo Antônio de Carvalho é um jornalista e escritor mineiro que escreveu livros de ficção, sobre reportagens e sobre aspectos geográficos do Brasil, além de contos com variadas temáticas que incluem questões sobre autoritarismo, conflitos relacionados à posse de terras, violência urbana e preconceito racial. Em coletânea organizada por Luiz Ruffato⁶⁰, intitulada “Questão de Pele” e lançada em 2009, podemos encontrar textos que compreendem um século de discussões em torno do racismo no Brasil. Além de contos pouco conhecidos e outros já clássicos, como os de Machado de Assis e Lima Barreto. Nessa coletânea é apresentado um conto de Murilo Antônio de Carvalho com o título “Eu, Um Homem Correto”, através do qual é possível levantar discussões sobre comportamentos racistas ainda presentes entre brasileiros de todas as camadas sociais e as consequências negativas da manutenção dessa prática que pode provocar segregação, violência e morte.

A história da alemã Anne Frank ficou bastante conhecida, especialmente depois da publicação póstuma do seu diário, em 1947, através do qual ela relata suas experiências enquanto vivia escondida num quarto oculto, ao longo da ocupação alemã nos Países Baixos, durante a Segunda Guerra Mundial. Sua notoriedade se ampliou com a ajuda do cinema, através de produções como “O Diário de Anne Frank” (1980), “Sótão: O Esconderijo de Anne Frank” (1988), “A Lembrança de Anne Frank” (1995), “Anne Frank- Uma Biografia” (2001), “Minha Querida Anne Frank” (2009) e “A Culpa é das Estrelas” (2014). Além do diário, a garota escreveu uma série de contos que só foram publicados em 1982. O livro “Contos do Esconderijo” é composto por textos originalmente excluídos de “O Diário de Anne Frank”, e revela um pouco mais do imaginário da jovem⁶¹. A obra traz contos com relatos sobre o primeiro dia de aula, o primeiro beijo, o amor do pai, os sonhos de Anne, os bombardeios ocorridos durante a Segunda Guerra Mundial e o medo de ser denunciada e descoberta pelos nazistas. O conto selecionado para a pesquisa é intitulado “O Medo” e é um relato de uma

⁵⁹ SILVEIRA, Maria José. Felizes Poucos: onze contos e um coringa. São Paulo, ZLF, 2016.

⁶⁰ Luiz Ruffato nasceu em Minas Gerais em 1961, graduou-se em Comunicação pela Universidade Federal de Juiz de Fora e trabalhou em diversos jornais até se mudar para São Paulo em 1990. Em 2003, abandonou a carreira de jornalista para se tornar escritor em tempo integral.

⁶¹ FRANK, Anne. Contos do esconderijo. São Paulo. Editora Círculo do Livro, 1986.

adolescente que sobreviveu a um bombardeio ocorrido na cidade em que vivia, durante a II Guerra Mundial.

Ao utilizar os três contos citados, pretende-se dinamizar as aulas, proporcionar discussões e reflexões sobre os temas debatidos e relacionar a ficção com a realidade, buscando os acontecimentos históricos contemporâneos que podemos identificar na produção literária escolhida e despertar a compreensão emocional através dos temas discutidos. Além de estimular um olhar de solidariedade com a dor do outro. Até porque esse tipo de texto pode trazer elementos que possibilitem o contato com uma visão de mundo similar ou oposta à do leitor, assim como descrever características de indivíduos e grupos sociais de temporalidades diversas, que podem levar os alunos a compreender as ações dos agentes históricos a partir da análise cultural, política e econômica da época em que os fatos ocorreram, possibilitando, dessa maneira, uma aprendizagem significativa dos conteúdos históricos.

Com relação à aprendizagem, um dos maiores desafios dos profissionais da educação hoje é pensar em práticas que estimulem a participação dos alunos em sala de aula. Se pensarmos no ensino de História, precisamos planejar a construção de um conhecimento histórico em que haja a participação efetiva e não apenas uma absorção de teorias por parte dos alunos. Para isso, o ideal é que esse conhecimento tenha significado para os estudantes, que tenha sentido e que aprimore a sua capacidade de pensar, entender o mundo, e que estimule o senso crítico, excluindo práticas que os coloquem como meros receptores de narrativas que não apresentam relação com suas realidades. Fazer a ponte entre o passado, mesmo que longínquo, com elementos da atualidade pode instigar a curiosidade e possibilitar aulas mais interativas e dinâmicas, já que a aprendizagem pra ser prazerosa precisa ter significado para a vida prática. Informações, conceitos, normas, técnicas ou fórmulas devem ser transmitidas levando em consideração suas aplicabilidades na sociedade contemporânea. Ao se estudar civilizações distantes temporal e geograficamente, o professor pode expor quais traços destas persistem na atualidade, mesmo que esses traços tenham passado por modificações. Além disso, a aproximação do conhecimento passado nas aulas com a realidade dos alunos pode possibilitar, entre os mesmos, o desenvolvimento de sensibilidades para compreender as narrativas históricas.

Seja trabalhando com História ou qualquer outra disciplina, faz-se necessário avaliar aquilo que os alunos já sabem para, a partir daí, apresentar novos conhecimentos, capazes de ampliar sua capacidade de entender o mundo. Essa aprendizagem ancorada em conhecimentos anteriores faz parte da vivência dos indivíduos antes mesmo de frequentarem a escola, já que o ser humano absorve os hábitos, a cultura e até sua visão de mundo a partir das relações que

desenvolve com os outros. É justamente sobre o processo de aprendizagem, especialmente sobre a ideia de aprendizagem histórica que trata o capítulo a seguir.

CAPÍTULO 2

2. VIVENDO E APRENDENDO: UMA DISCUSSÃO SOBRE APRENDIZAGEM E CONSCIÊNCIA HISTÓRICA

Neste capítulo apresento conceitos trabalhados por teóricos da educação acerca da aprendizagem, especialmente a aprendizagem significativa proposta por David Ausubel, além de orientações sugeridas por Lev Vygotsky e Philippe Perrenoud para que o professor ponha em prática essa experiência em sala de aula. Com relação ao ensino de História, é destacada a ideia de estímulo ao desenvolvimento da consciência histórica, defendida por Jörn Rüsen, como objetivo do trabalho do professor dessa disciplina. Em sequência, exponho análises elaboradas por historiadores sobre o ensino de História no Brasil, assim como as regulamentações governamentais acerca da prática dessa disciplina, destacando as orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais e da Base Nacional Comum Curricular. Como a proposta é, também, utilizar-se da Literatura como fonte histórica, serão apresentadas considerações sobre a interligação da História com a Literatura.

O processo de aprendizagem é uma ocorrência natural do ser humano, faz parte de seu cotidiano desde a mais tenra idade. Geralmente são os adultos que estimulam as crianças a pegar objetos, engatinhar, andar, falar, diferenciar cores, contar. Em virtude disso, é possível dizer que a ocorrência desse processo se dá a partir da motivação e envolve uma série de fatores como: aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, psicossociais (baseados nas relações que o indivíduo mantém com a sociedade para o desenvolvimento de sua mentalidade) e culturais. Sendo assim, a aprendizagem pode ser vista como um fenômeno individual do dia-a-dia, que ocorre desde o início da vida e resulta em mudanças provenientes de algum tipo de treinamento, como o que ocorre nas práticas escolares. Por isso, ela é um movimento pessoal, depende do envolvimento de cada um e é um processo contínuo ao longo da vida, daí a constatação de que o provérbio popular “vivendo e aprendendo” demonstra uma característica do ser humano, o fato de viver em constante aprendizado. Independente da idade do indivíduo, ele possuirá a capacidade de aprender coisas novas, assim como a de

transmitir conhecimentos, perpetuando, dessa maneira, a cultura, as concepções, os hábitos, a linguagem e as ideias.

Na aprendizagem, o estímulo vai produzir um comportamento individualizado, levando a ritmos diferenciados de assimilação de conhecimentos. Por essa razão, alguns estudiosos do tema tratam esse processo como uma conexão existente entre estímulos e respostas. De acordo com o psicólogo Gerson Marinho Falcão⁶², podemos definir aprendizagem como uma “modificação relativamente duradoura de comportamento, através de treino, experiência e observações que tenham ocorrido com um determinado indivíduo”. Nesse sentido, cada pessoa tem um progresso específico e aprende a partir de seu contato com o outro, por meio da observação e absorção dos ensinamentos.

Por ser um processo responsável pela maturação intelectual do ser humano e, especialmente, por ser tema central na atividade do professor, a aprendizagem passou a ser objeto de estudo de intelectuais de variadas áreas como: psicologia, educação, filosofia, neurologia e sociologia. Em meio a esse amplo grupo de estudiosos, destaca-se o trabalho do russo Lev Vygotsky⁶³ (1896-1934) que realizou pesquisas na área do desenvolvimento da aprendizagem e do papel significativo das relações sociais nesse processo, chegando à conclusão de que a análise dos conhecimentos prévios é etapa fundamental para aquisição de novas aprendizagens e que os conceitos cotidianos da criança devem preceder os conceitos científicos que a mesma adquire na escola e se relacionarem. Da mesma forma, os conhecimentos iniciais trabalhados na escola devem preparar os alunos para o entendimento de novas compreensões que serão trabalhadas nas disciplinas e séries subsequentes. Dessa maneira, de acordo com Vygotsky⁶⁴:

As condições prévias do ensino para diferentes matérias escolares são essencialmente semelhantes; o ensino de uma determinada matéria influencia o desenvolvimento das funções superiores para além dos confins dessa matéria específica; as principais funções psíquicas mobilizadas pelo estudo de várias matérias são interdependentes — as suas bases comuns são constituídas pela consciência e pelo domínio deliberado da matéria, os principais contributos dos primeiros tempos de escola. Destas descobertas segue-se que todas as matérias escolares fundamentais atuam como uma disciplina formal, facilitando cada uma delas a aprendizagem das outras; as funções psicológicas por elas estimuladas desenvolvem-se num único processo complexo (VYGOTSKY, 2005. p.102).

⁶² FALCÃO, Gerson Marinho. Psicologia da aprendizagem. São Paulo. Editora Ática, 5ª edição, 1989.

⁶³ Lev Vygotsky (1896-1934) foi um psicólogo bielo-russo que realizou diversas pesquisas na área do desenvolvimento da aprendizagem e do papel preponderante das relações sociais nesse processo, o que originou uma corrente de pensamento denominada Sócio Construtivismo (FALCÃO, 1989, p.53).

⁶⁴ Vygotsky, L. S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

As disciplinas iniciais na aprendizagem escolar devem criar as condições necessárias para que os alunos possam apreender os conhecimentos das disciplinas subsequentes, motivando, dessa maneira, o aprendizado geral, a criatividade, a evolução do pensamento e da linguagem. Além disso, os profissionais da educação precisam buscar conhecer meios que possibilitem a elaboração de propostas pedagógicas que respeitem os limites dos alunos, utilizando-se de instrumentos pedagógicos que estimulem o aprendizado. Esse aprendizado pode despertar nos alunos vários processos de desenvolvimento, tendo como base os conhecimentos prévios e o ambiente de convívio no qual o indivíduo está inserido. Pois, segundo Vygotsky⁶⁵ a aprendizagem ocorre entre os homens a partir de seu contato com a sociedade, numa relação dialética entre o sujeito e o meio social em que vive. Nesse sentido, o homem modifica o ambiente e o ambiente modifica o homem, sendo essa experiência pessoalmente significativa e possível graças à linguagem que é o meio através do qual o indivíduo apreende os conceitos consolidados da cultura à qual pertence.

É necessário que o professor saiba identificar as potencialidades dos alunos para que possa criar meios de estimular o desenvolvimento de suas habilidades, provocando avanços que, provavelmente, não ocorreriam espontaneamente, pois, na maior parte dos casos, é o educador que transforma o saber a ser ensinado em saber apreendido, ação fundamental no processo de produção do conhecimento. Como resultado, esse tipo de ensino pode estimular a criança a atingir um nível de compreensão que ainda não domina e gerar novos conhecimentos. Pois, de acordo com Vygotsky⁶⁶, todo aprendizado amplia o universo mental do aluno, aumentando suas estruturas cognitivas. Assim, por exemplo, com o domínio da escrita, o aluno adquire também capacidades de reflexão e de análise dos discursos construídos por seus antecessores, mesmo por que, a linguagem “é o mais importante sistema de signos para o desenvolvimento cognitivo do ser humano, pois o libera dos vínculos contextuais imediatos”. Além disso, o sistema simbólico da linguagem possibilita a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento.

Os estímulos ao desenvolvimento do conhecimento se dão antes mesmo da inserção da criança na escola. No ambiente familiar ela já absorve uma série de informações como o domínio da língua, regras sociais e comportamentais que indicarão as primeiras noções sobre como viver em coletividade e que poderão prepará-la para o convívio social. No entanto, é na escola, com o auxílio do professor, que o desenvolvimento cognitivo dos alunos é impulsionado. Por isso é importante identificar as condições que as crianças têm de absorver

⁶⁵ Vygotsky, L. (2005). Op. Cit.

⁶⁶ Vygotsky, L. (2005). Op. Cit.

os conhecimentos antes de apresentar novas formas de pensamento. Nesse sentido, o papel da escola na aprendizagem dos conceitos científicos é fundamental, uma vez que essa capacidade só se adquire pela instrução organizada e sistematizada.

Outro estudioso do fenômeno da construção do conhecimento foi o pesquisador estadunidense David Ausubel (1918-2008), que trabalhou a concepção de aprendizagem significativa, identificando-a como aquela em que as ideias expressas simbolicamente interagem de maneira substantiva e não arbitrária com aquilo que o aprendiz já sabe⁶⁷. Sendo assim, esse tipo de aprendizagem acontece a partir de conceitos já existentes que, ligados aos novos conceitos apreendidos, proporcionam o surgimento de conhecimentos que possuam significados para os alunos. Nesse sentido, a existência de determinados tipos de experiências anteriores deve estar relacionada àquilo que se pretende aprender no momento.

Utilizando um exemplo prático para constatar o raciocínio de Ausubel acerca da aprendizagem significativa, podemos observar que uma criança que já teve oportunidade de guiar um triciclo estará em melhores condições para conduzir uma bicicleta, pois já possui habilidade com um veículo parecido, mas com grau de dificuldade de equilíbrio menor. Da mesma maneira, um jovem que domina o comando de uma bicicleta, terá mais facilidade para guiar uma moto. Seguindo essa argumentação, as aprendizagens anteriores são transferidas para a questão a ser aprendida no momento, facilitando-lhe a ocorrência.

Ao pesquisar a ideia de aprendizagem significativa de Ausubel, Marco Antônio Moreira conclui que ela:

É um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo, ou seja, esse processo envolve a interação da nova informação com uma estrutura de conhecimento específica, a qual Ausubel define como conceito subsunçor, existente na estrutura cognitiva do indivíduo (MOREIRA, 2011, p. 14).

A aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação ancora-se em conceitos ou proposições expressivas que o indivíduo já conhece. Esse processo se caracteriza basicamente pela interação entre novos conhecimentos e aqueles especificamente relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz. Nesse sentido, podemos encontrar proximidades entre os pensamentos de Ausubel e de Vygotsky, quando este afirma que o desenvolvimento cognitivo não pode ser entendido sem referência ao contexto social,

⁶⁷ MOREIRA, Marco Antonio. Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares. São Paulo. Editora Livraria da Física, 2011.

histórico e cultural no qual ocorre. Pois, para Vygotsky⁶⁸ é através da internalização (reconstrução interna) de instrumentos e signos que se dá o desenvolvimento cognitivo. Quanto mais o sujeito vai utilizando signos, tanto mais vão se modificando, fundamentalmente, as operações psicológicas que ele é capaz de fazer. Da mesma forma, quanto mais instrumentos ele vai aprendendo a usar, tanto mais se amplia a gama de atividades nas quais pode aplicar suas novas funções psicológicas.

Podemos constatar, então, que a construção dos conhecimentos prévios, que servem de subsunçores para novos aprendizados, defendida por Ausubel, se dá através da interação social, que, segundo Vygotsky, é veículo fundamental de transmissão dinâmica do conhecimento construído social, histórica e culturalmente. Por conseguinte, a aquisição de significados e a interação social são inseparáveis, pois é apenas por meio dessa interação que os indivíduos podem certificar-se de que os significados que captou são os significados socialmente compartilhados em determinado contexto.

Nesse processo de construção da aprendizagem significativa, o professor é peça fundamental para o êxito dessa atividade, pois é ele que, profissionalmente, organiza e dirige situações que possibilitem aos alunos ter acesso a conhecimentos científicos, planeja e constrói dispositivos para garantir a absorção de novas informações e envolve os alunos em atividades de pesquisa. Dessa maneira, o educador poderá relacionar os conteúdos disciplinares a objetivos e a situações de aprendizagem, trabalhando a partir das concepções dos alunos, fazendo com que essas concepções sejam avaliadas para aproximá-las dos conhecimentos científicos a serem ensinados. Conforme Philippe Perrenoud, escolher e modular as atividades de aprendizagem é uma competência profissional essencial, que supõe não apenas um bom conhecimento dos mecanismos gerais de desenvolvimento e de aprendizagem, mas também um domínio das didáticas das disciplinas. Além disso:

A competência requerida hoje em dia é o domínio dos conteúdos com suficiente fluência e distância para construí-los em situações abertas e tarefas complexas, aproveitando ocasiões, partindo dos interesses dos alunos, explorando os acontecimentos, em suma, favorecendo a apropriação ativa e a transferência dos saberes, sem passar necessariamente por sua exposição metódica, na ordem prescrita por um sumário (PERRENOUD, 2000, p. 27).

Assim como Ausubel e Vygotsky, Perrenoud⁶⁹ orienta que os professores devem partir das representações dos alunos, abrindo espaço para discussão, sem censurar os raciocínios

⁶⁸ Vygotsky, L. (2005). Op. Cit.

⁶⁹ PERRENOUD, Philippe. Dez novas competências para ensinar. Trad: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.

espontâneos, estimulando, dessa maneira, o desejo do saber para construir uma verdadeira aprendizagem significativa. Além de partir do conhecimento do aluno em busca de formas de aprendizagem que tenham significado, é imprescindível que o professor trabalhe em um ambiente tranquilo e harmônico e crie estratégias para manter a paz em sala de aula, a partir do planejamento de metodologias que estimulem competências e habilidades necessárias para manter um pacífico convívio social. Com o intuito de encorajar uma educação coerente com a cidadania, Perrenoud destaca cinco competências específicas a serem estimuladas:

- Prevenir a violência na escola e fora dela;
- Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais;
- Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta;
- Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula;
- Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o senso de justiça.⁷⁰

Com o objetivo de estimular a empatia e, portanto, tentar combater comportamentos preconceituosos, discriminatórios, segregacionistas, intolerantes e racistas, pretendo utilizar contos com temáticas contemporâneas para levar os alunos a refletir sobre situações que podem resultar em conflitos. Como exemplo, destacamos o conto “Porque Hoje é Sábado”, da escritora Maria José Silveira, que narra a história de um casal, preso na década de 1960, acusado de terrorismo. No conto, podemos encontrar relatos sobre o cárcere desses opositores políticos, a tortura e a discriminação sofridas e, com base nessa narrativa, trabalhar o respeito a opiniões diferentes e a rejeição à violência entre os alunos.

Com relação à aprendizagem promovida através do ensino de História, convém destacar que o desenvolvimento da consciência histórica dos alunos é um dos objetivos pretendidos pelos professores dessa disciplina ao planejarem suas práticas pedagógicas. Essa consciência está diretamente relacionada às identidades individuais e coletivas, à visão de mundo de cada indivíduo e, partindo dela, o docente pode estimular a produção de conhecimentos que tenham significado útil para a vida dos jovens, tornando o processo de ensino e aprendizagem parte fundamental da formação identitária, cultural, intelectual, política e social dos indivíduos. Segundo Selva Guimarães Fonseca⁷¹, a formação da

⁷⁰ PERRENOUD (2000). Op. Cit.

⁷¹ FONSECA, Selva Guimarães. Didática e prática de ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas- SP. Papirus, 2003.

consciência histórica pressupõe a compreensão do indivíduo no mundo, sua unidade e sua diversidade, como dinâmica que provoca movimento e transformação social.

Já conforme Luiz Carlos Villalta⁷², o professor deve ser capaz de fazer História, relacionar-se criticamente com o saber produzido, possibilitar aos alunos o acesso ao conhecimento histórico e levá-los a aprender e produzir História. Essas orientações acerca da prática pedagógica no ensino de História nos leva a pensar nas inúmeras possibilidades de fazer os discentes refletirem sobre o saber e a produção histórica. Dentre essas possibilidades, podemos destacar a análise coletiva de fontes como documentos, revistas, imagens, músicas, jornais, fotografias e textos literários. A partir dessa análise, o professor pode orientar trabalhos que busquem estabelecer uma relação entre o passado e o presente e que direcionem a uma perspectiva de futuro, estimulando, dessa maneira, a consciência histórica. Pois a construção dessa consciência exige conteúdos que permitam o desenvolvimento de uma argumentação histórica crítica, a partir da escolha de experiências específicas do passado, relacionadas com as próprias experiências dos alunos e professores.

O ensino de História precisa ter significado para quem o estuda. É necessário que os alunos enxerguem traços de sua vivência nos conteúdos ensinados, por isso o professor precisa fazer uma ponte entre o passado e o presente, entre o que é estudado e a realidade dos indivíduos para que todos tenham consciência de que são sujeitos históricos. Essa ponte pode ser construída a partir da análise da realidade social na qual os jovens estão inseridos e, a partir disso, o docente pode selecionar conteúdos que possam explicar fatores que levaram à formação dessa realidade, já que a produção do conhecimento histórico parte do presente, respondendo demandas sociais. Pois, tornar o conhecimento racional, segundo Jörn Rüsen⁷³, é “dar significado, dar finalidade ao ensino e à pesquisa histórica, já que uma das funções práticas do conhecimento histórico é dar sentido à vida humana, orientar a práxis dos indivíduos em meio às transformações no tempo”.

Conhecer a História e ser capaz de entender que as relações humanas são reflexos de construções coletivas e avaliar, de forma crítica, os enunciados que forem apresentados é uma necessidade se almejarmos formar um pensamento autônomo, crítico e criativo, pois pensar historicamente é ter a capacidade de se beneficiar das características do raciocínio da ciência histórica para refletir sobre a vida prática, é usar a História para reverberar sobre a sua

⁷² VILLALTA, Luiz Carlos. Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História: alternativas em perspectivas. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.13, n.25/26, p.p. 223-232. Set 92/ Ago 93.

⁷³ RÜSEN, Jörn. A História entre a modernidade e a pós-modernidade. Tradução Peter Neumann, Porto Alegre. Revisão: Estevão de Rezende Martins, Universidade de Brasília. Revista História: Questões e Debates, v. 14, n 26/27, p. 80-101, jan/dez. 1997.

realidade. Ao iniciar essa reflexão sobre sua realidade, o aluno estará pondo em prática a ideia de literacia histórica, defendida por Isabel Barca⁷⁴ como o conjunto de competências de interpretação e compreensão do passado que permite ler historicamente o mundo, baseado em diversificados pontos de vista e com a utilização de variadas fontes, considerando as experiências cotidianas dos educandos, superando o senso comum e contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência histórica, de uma postura crítica que os façam compreender e intervir na realidade.

A partir das últimas décadas do século XX, ocorreram inúmeros debates que resultaram em novas configurações do ensino de História. Houve uma ampliação dos objetos de estudo, dos temas, dos problemas e das fontes históricas utilizadas. Essas inovações repercutiram, também, na prática didática dos professores em sala de aula, que passaram a incorporar no processo de ensino e aprendizagem outras fontes de saber histórico, tais como o cinema, a moda, a culinária, os quadrinhos, a Literatura e a imprensa, assim como as múltiplas vozes dos cidadãos e os acontecimentos cotidianos. Através dessa diversificação das fontes, o professor pode inovar a sua prática de ensino, ampliando o acesso ao saber, criando possibilidades de debates e de análise de pontos de vista históricos, relacionando-os com as realidades dos alunos. Segundo Selva Guimarães Fonseca⁷⁵, quando o professor diversifica as fontes e dinamiza a prática de ensino, ele democratiza o saber, possibilita o confronto e o debate de diferentes visões, estimula a incorporação e o estudo da complexidade da cultura e da experiência histórica. Dentro dessa perspectiva, todos os registros e as evidências das ações humanas são fontes de estudo da História e podem ser utilizados pelo professor como ferramenta no processo de ensino e aprendizagem.

Ensinar História não pode ser apenas transmitir dados oficiais das sociedades em determinados tempos, mas buscar um diálogo entre o conhecimento do passado e a produção de sentidos para os alunos, já que as transformações temporais orientam a vida humana e as pessoas recorrem ao passado como forma de interpretação do momento presente. De acordo com Luís Fernando Cerri⁷⁶, o equilíbrio de três temporalidades- passado, presente e futuro- seu domínio consciente, é o que permite ao sujeito a compreensão dos processos históricos e a manutenção das identidades. Dessa maneira, o professor estará se preocupando com as potencialidades da formação do pensamento histórico e possibilitando que os estudantes

⁷⁴ BARCA, Isabel. O Pensamento Histórico dos Jovens. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2006.

⁷⁵ FONSECA, Selva Guimarães. Didática e Prática de Ensino de História: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas- SP. Papirus, 2003.

⁷⁶ CERRI, Luís Fernando. Ensino de história e consciência histórica. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.

possam lidar com versões contraditórias, com narrativas sobre conflitos e que consigam contextualizá-los, conscientes da distância que os separa do presente, de suas perspectivas, de suas crenças e do lugar que ocupam no mundo.

Com a utilização da Literatura, no caso desta pesquisa, especificamente os contos, o professor pode levar os alunos a se imaginarem no lugar das personagens, a se identificar com a história narrada, a lidar com emoções complexas no processo de crescimento, a buscar momentos de prazer e conhecimento na leitura, desenvolvendo, dessa forma, a empatia. Ao orientar os alunos na construção de seus próprios contos, o educador pode partir daquilo que os jovens já conhecem para elaborar, ainda que de forma inconsciente, seus pontos de vista, seguindo, dessa maneira, instruções indicadas tanto por Vygotsky e Ausubel, quanto por Perrenoud que sugerem que as propostas de ensino usem como base os conhecimentos já adquiridos pelos indivíduos. Nesse sentido, podemos trabalhar essas orientações também no ensino de História, prática que analisaremos a seguir.

2.1. O ensino de História no Brasil e sua regulamentação a partir da LDB

Presente nas escolas brasileiras desde o século XIX, o ensino de História foi incluído no plano de estudos do Colégio D. Pedro II no final da regência de Araújo Lima, em 1837, e integrava o currículo denominado de humanismo clássico, sendo inspirado no ensino secundário francês. As orientações para o trabalho com essa disciplina eram fornecidas pelos historiadores do Instituto Histórico e Geográfico do Brasil (IHGB). Essa História ensinada tinha como missão ensinar as tradições nacionais e despertar o patriotismo. De acordo com Kátia Maria Abud:

No mesmo ano em que foi criado o colégio D. Pedro II, foi criado o Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro (IHGB). Enquanto aquela escola fora criada para formar os filhos da nobreza da Corte do Rio de Janeiro e prepará-los para o exercício do poder, cabia ao IHGB construir a genealogia nacional, no sentido de dar uma identidade à nação brasileira e formar, através do ensino de História, uma ciência social geral que (ensinasse) aos alunos, ao mesmo tempo, a diversidade das sociedades do passado e o sentido de sua evolução (ABUD, 2003, p.30).

Como consequência dessa interligação, as resoluções do IHGB sobre a História afetavam diretamente as instituições escolares, pois os membros desse instituto eram responsáveis pela elaboração dos programas de ensino que deveriam ser seguidos pelas escolas. Do século XIX, contendo essa peculiaridade de ligação direta com o IHGB, e mesmo depois, até o final da década de 1980, algumas características do ensino de História nas

escolas se mantiveram, fosse denominado de Estudos Sociais, que objetivava sintetizar o ensino sobre a sociedade, nas séries iniciais, ou com o próprio nome da disciplina, nas séries finais do que chamamos hoje de ensino fundamental. Dessa maneira, o ensino de História no Brasil conservou, durante muito tempo, as características originadas no período imperial como conteúdo patriótico, cívico, biográfico, nacionalista e conservador do ponto de vista da elite branca.

A partir de 1930, conforme Circe Maria Fernandes Bittencourt⁷⁷, começaram a surgir as propostas de Estudos Sociais em substituição à História, à Geografia e ao Civismo para as escolas primárias, característica que perdurou até o final da década de 1980. Nessas séries iniciais, os conteúdos históricos estavam associados a lições de leitura para que se aprendesse a ler “utilizando temas que incitassem a imaginação dos meninos e fortificassem o senso moral por meio de deveres para com a pátria e seus governantes”. Através dessa realidade, o ensino de História estava voltado para a formação moral e cívica das crianças, utilizando métodos de memorização no intuito de estimular práticas que fizessem os alunos decorarem a maior quantidade possível de acontecimentos da História nacional.

Com o intuito de regulamentar o sistema de educação brasileiro, tanto público quanto privado, com base nos princípios presentes na Constituição, o projeto da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) foi encaminhado pelo presidente Eurico Gaspar Dutra ao Legislativo em 1948, mas levou treze anos de debates até o texto chegar à sua versão final. Consequentemente, a primeira LDB só foi publicada em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goulart e ganhou outra versão em 1971, durante o governo de Emílio Garrastazu Médici. A versão mais recente de seu texto é a de 1996. A LDB 9394/96 reafirma o direito à educação, garantido pela Constituição Federal e estabelece⁷⁸ “os princípios da educação e os deveres do Estado em relação à educação escolar pública, definindo as responsabilidades, em regime de colaboração, entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios”. Nesse mesmo ano teve início a elaboração dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) que foram diretrizes elaboradas pelo Governo Federal com o objetivo principal de orientar os educadores por meio da normatização de alguns fatores fundamentais alusivos a cada disciplina. Esses parâmetros abrangiam tanto a rede pública como a rede privada de ensino conforme o nível de

⁷⁷ BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Ensino de História: fundamentos e métodos. São Paulo. Cortez Editora, 2018; 5ª edição.

⁷⁸ CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: Leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. Petrópolis, RJ. Editora Vozes, 2003.

escolaridade dos alunos. Sua meta, conforme o Ministério da Educação (MEC),⁷⁹ era garantir aos educandos o direito de usufruir dos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania. Embora não fossem obrigatórios, os PCNs serviam como norteadores para professores, coordenadores e diretores, que podiam adaptá-los às peculiaridades locais. Os PCNs nada mais eram do que uma referência para a prática cotidiana pedagógica que auxiliava na obtenção de objetivos, na propagação dos conteúdos e na didática de ensino.

Os textos dos PCNs orientavam que as disciplinas de História e Geografia deviam ser apresentadas como objeto de estudo a partir das séries iniciais, em substituição aos Estudos Sociais. Tal opção, conforme Bittencourt⁸⁰ conduziu a uma maior preocupação em introduzir noções e conceitos históricos a partir dessa fase escolar, os quais seriam progressivamente trabalhados ao longo de todo o Ensino Fundamental e Médio. Os conceitos que foram priorizados para o ensino de História, nessa regulamentação, foram os de cultura, organização social e trabalho, além das noções de tempo e espaço históricos.

Alguns anos após a criação dos PCNs, foi iniciada, em 2014, a discussão sobre a elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Homologada em 2018, o documento estabelece as competências e as habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica, destacando os propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. Para que isso ocorra, a BNCC da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas propõe que os estudantes desenvolvam a capacidade de estabelecer diálogos entre indivíduos, grupos sociais e cidadãos de diversas nacionalidades, saberes e culturas distintas, destacando essa competência como elemento essencial para a aceitação da alteridade e a adoção de uma conduta ética em sociedade. Nesse sentido, ao propor o estímulo ao desenvolvimento da empatia em sala de aula com o uso da Literatura, tento alinhar minha prática pedagógica às orientações dos PCNs e da BNCC.

Essas regulamentações para o ensino escolar, especialmente a partir de 1996, demonstram o reconhecimento da necessidade de aproximar os conhecimentos prévios dos alunos, até aqueles do senso comum, com os conhecimentos científicos. Construindo, dessa maneira, uma aprendizagem diferenciada e significativa. Com base nessas considerações, Bittencourt destaca que:

Atualmente, considera-se necessário ao público escolar das mais diferentes faixas etárias- crianças, jovens e adultos- partir do conhecimento do vivido,

⁷⁹<http://portal.mec.gov.br/conaes-comissao-nacional-de-avaliacao-da-educacao/seb-educacao-basica>. Consultado em 24/11/2019.

⁸⁰ BITTENCOURT, Circe. (2018). Op. Cit.

denominado também de senso comum, para que se possam situar as problemáticas enfrentadas na vida em sociedade, no mundo do trabalho e nas relações de convívio e se efetivem aprendizagens provenientes do conhecimento acumulado e sistematizado por métodos científicos (BITTENCOURT, 2018, p.162).

Se o objetivo do ensino de História praticado nas escolas de ensino fundamental e médio do Brasil passou por alterações com o passar do tempo, a forma como os estudiosos entendem esse conhecimento seguiu o mesmo rumo. Os debates sobre os métodos históricos, as fontes e as diferentes maneiras de conceituar e escrever História resultaram em uma variação acerca do olhar sobre a prática do historiador. Em muitos casos, essas mudanças possibilitaram a aproximação dessa disciplina com outras ciências como a antropologia, a sociologia e a Literatura.

2.2. Relação da História com a Literatura

Ao buscar um conceito para definir História é comum nos depararmos com a ideia de que ela é a ciência que estuda o passado. Essa definição pode levar a questionamentos, pois abre espaço para perguntas como: o passado do que ou de quem? Até porque o passado não é necessariamente a História, eles são coisas diferentes, mesmo esta sendo um discurso sobre aquele. Podemos afirmar que a História é um discurso a respeito das ações do homem, de uma parte de seu mundo, o passado. E quem constrói esse discurso é o historiador, um intérprete que proporciona aos leitores uma perspectiva, seu olhar sobre o que aconteceu, fato que influencia a leitura que fazemos do passado. Nesse sentido, Keith Jenkins⁸¹ afirma que:

A história é um discurso cambiante e problemático, tendo como pretexto um aspecto do mundo, o passado, que é produzido por um grupo de trabalhadores cuja cabeça está no presente (e que em nossa cultura, são na imensa maioria historiadores assalariados), que tocam seu ofício de maneiras reconhecíveis uns para os outros (maneiras que estão posicionadas em termos epistemológicos, metodológicos, ideológicos e práticos) e cujos produtos, uma vez colocados em circulação, veem-se sujeitos a uma série de usos e abusos que são teoricamente infinitos, mas que na realidade correspondem a uma gama de bases de poder que existem naquele determinado momento e que estruturam e distribuem ao longo de um espectro do tipo dominante/marginais os significados das histórias produzidas (JENKINS, 2007, p. 52).

⁸¹ JENKINS, Keith. A História repensada. Tradução: Mario Vilela. São Paulo. Editora Contexto, 2007.

A História já foi compreendida de variadas formas: já foi identificada com os fatos e os acontecimentos de uma temporalidade já transcorrida. Posteriormente, como ciência que, com leis e métodos, estudava o passado, resgatando a verdade do acontecido em um relato fidedigno. Mas na contemporaneidade, para uma parcela considerável de estudiosos sobre o assunto, ela pode ser entendida como a narrativa do que aconteceu um dia, estabelecendo regimes de verdade e não de certezas absolutas. Marc Bloch⁸², ao falar sobre esse estudo, afirmou que a História é a ciência dos homens no tempo, diferenciando-a de outras ciências ao destacar que:

A história, no entanto, não se pode duvidar disso, tem seus gozos estéticos próprios, que não se parecem com os de nenhuma outra disciplina. É que o espetáculo das atividades humanas, que forma seu objeto específico, é, mais que qualquer outro, feito para seduzir a imaginação dos homens.
(BLOCH, 2002, p. 40).

Nesse sentido, a História não é definida apenas por seu objeto de estudo, mas também pela natureza própria de seus métodos. Além disso, ainda segundo Bloch, a diversidade dos testemunhos históricos é quase infinita. Tudo que o homem diz ou escreve, tudo o que fabrica, tudo o que toca, pode e deve informar sobre ele. O historiador faz a triagem das fontes que estão à sua disposição e, de posse delas, formula suas perguntas para depois analisá-las.

Com a institucionalização da disciplina História, no século XIX, passou-se a discutir os procedimentos metodológicos próprios dessa ciência, assim como a validade das fontes utilizadas na construção de sua narrativa. Inicialmente, era defendido que os documentos utilizados pelo historiador deveriam ser oficiais, como correspondências diplomáticas, decretos, relatórios, atas públicas, registros de cartórios, entre outros. Dentro dessa perspectiva, fontes artísticas como textos literários não eram considerados documentos confiáveis para comprovar a verdade histórica. Essa tendência baseava-se nos princípios da objetividade e da neutralidade no trabalho do historiador, dedicando-se ao estudo de figuras das elites e suas biografias, e passou a ser denominada de historicismo.

A partir de 1920, um movimento de renovação historiográfica surge na França. Liderado pelos professores Lucien Febvre e Marc Bloch, ficou conhecido como Escola dos Annales, e propôs o aumento do repertório das fontes históricas e a construção de uma História mais ampla, incluindo diversos personagens e atingindo outras áreas como a sociologia, a psicologia e a Literatura. Resultando, dessa maneira, em um processo de

⁸² BLOCH, Marc. Apologia da História. Tradução: André Telles. São Paulo; Zahar Editora, 2002.

interdisciplinaridade entre a História e outras ciências. Esse movimento ficou conhecido, também, como Nova História.

Paralelamente ao Historicismo e à Nova História, no decorrer da década de 1980, muitos historiadores aproximaram-se da antropologia e sedimentou-se uma nova linha de pesquisa histórica, a História Cultural, que possibilitou identificar, por meio de representações, vários agentes da história, como o povo, as massas, aqueles que até meados do século XX eram apresentados, geralmente, em formas de estatísticas com características generalizadas. Através da ampliação das opções de fontes proposta por essa vertente, pôde-se chegar a informações sobre vários grupos, classes ou agentes históricos. Segundo Sandra Jatahy Pesavento⁸³, em termos gerais, pode-se dizer que a proposta da História Cultural seria, pois, “decifrar a realidade do passado por meio de suas representações, tentando chegar àquelas formas discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressaram a si próprios e o mundo”.

O imaginário passa a ser um novo conceito a ser apresentado e utilizado como parte do elenco de mudanças epistemológicas que acompanham o desenvolvimento da História Cultural. Esse imaginário, segundo Pesavento, pode ser entendido como um sistema de ideias e imagens de representações coletivas que os homens, em todas as épocas, construíram para si, dando sentido ao mundo. Essas criações fantasiosas são históricas e datadas, ou seja, em cada época os homens constroem representações para conferir sentido ao real. Através da Literatura, esse imaginário pode ser captado e transmitido e quando o historiador se utiliza desse tipo de fonte, ele formula as perguntas e coloca as questões. A Literatura ocupa, nesse caso, a função de traço que pode se transformar em documento e passar a responder às questões formuladas pelo historiador.

Seguindo essa linha de pensamento, ao se referir à Literatura, Peter Burke⁸⁴ defende que as narrativas literárias oferecem pistas importantes sobre o mundo em que foram criadas, possibilitando que os leitores entrem em contato com traços sociais de uma época, ideologias, características estruturais, visões de mundo, hábitos, conhecimentos e valores morais. A partir da utilização dos contos, faremos uma aproximação entre a História e a Literatura para trabalharmos com relatos ficcionais sobre acontecimentos históricos, destacando a participação de personagens populares, vozes pouco apresentadas nas grandes narrativas que focam em governos, heróis e classes economicamente dominantes.

⁸³ PESAVENTO, Sandra Jatahy. História e história cultural. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

⁸⁴ BURKE, Peter. O que é História Cultural? Tradução: Sérgio Góes de Paula - 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2008.

Tanto a História quanto a Literatura podem ser identificadas como formas de explicar o presente, possibilitar um olhar sobre o passado e imaginar o futuro. Valem-se de estratégias retóricas para construir análises e narrativas sobre os fatos dos quais se propõe falar. Nesse sentido, a Literatura é uma manifestação cultural que vai além de uma mera representação artística, ela possibilita o registro de realidades baseadas na visão de mundo de cada autor. Aproximando-se, dessa maneira, da História por ambas serem apresentadas como formas de discursos.

Sendo a Literatura um tipo de fonte, o historiador se aproxima dela para buscar extrair determinadas informações. O passado é interrogado na fonte literária sob o viés da sensibilidade e da subjetividade de seu autor, a partir de suas vivências e experiências. Por conseguinte, o historiador pode se utilizar da Literatura como fonte, buscando traços de grupos sociais, épocas, acontecimentos ou personagens históricos narrados em seus textos. A partir da pergunta elaborada pelo pesquisador, a produção literária pode auxiliar na elucidação de sua pesquisa. Assim:

É a história que formula as perguntas e coloca as questões, enquanto que a literatura opera como fonte. A literatura ocupa, no caso, a função de traço, que se transforma em documento e que passa a responder às questões formuladas pelo historiador. Não se trata, no caso, de estabelecer uma hierarquia entre História e Literatura, mas de precisar o lugar de onde se faz a pergunta (PESAVENTO, 2005, p.82).

Dissociar a Literatura da História é uma ação complexa, pois para os pressupostos da História Cultural as narrativas, sejam elas literárias ou históricas, constroem uma representação sobre a real e são, portanto, visões de mundo, influenciadas pela realidade do período no qual foram escritas. No entanto, a narrativa histórica se constrói sobre fatos reais, enquanto que a narrativa ficcional é construída sobre fatos imaginários, mas que podem estar interligados com a realidade que circunda o escritor. Esses discursos podem até se aproximar, mas não se confundem. Pois existem procedimentos metodológicos que o historiador precisa seguir que não são direcionados ao literato, pois este tem liberdade de criar a partir de sua imaginação. E por mais que na obra literária estejam incluídos fatos que podem ter realmente ocorrido, esses acontecimentos serão narrados a partir da subjetividade de seu autor, sendo, portanto, filtrados e transformados em obra ficcional.

Para subsidiar suas considerações, o historiador pauta-se nas fontes que devem ser questionadas, analisadas e comparadas. Ao utilizar, por exemplo, a Literatura como fonte histórica, é necessário levar em consideração que essa fonte é resultado de uma produção

ficcional, sem compromisso com a verdade e com a cronologia, mas que, mesmo assim, é possível extrair dela expressões, informações e sensibilidades que marcaram uma época, pois a Literatura é, antes de tudo, uma manifestação cultural, artística e poética, mas que está vinculada aos condicionamentos sociais, culturais, políticos e econômicos de seu tempo.

Enquanto a Literatura pode ser vista como o discurso de algo que poderia ter acontecido, a História é, geralmente, colocada como a narrativa dos fatos verídicos. São utilizados conceitos e observações diferenciados. Assim, os discursos literário e histórico são formas diferentes de dizer o real. Ambos são representações construídas sobre o mundo e que traduzem sentidos e significados inscritos no tempo. Entretanto, as narrativas histórica e literária guardam com a realidade distintos níveis de aproximação. Pois, conforme Circe Bittencourt⁸⁵, existe uma responsabilidade da narrativa histórica que é diversa daquela de caráter ficcional e não pode ser abolida. E tal responsabilidade deve ser estendida, também, para o ensino.

Basta uma breve pesquisa para constatar que o uso da Literatura como fonte para a análise de temas históricos tem sido assunto há muito debatido entre historiadores. Essa aproximação entre História e Literatura pode ser percebida a partir da análise de romances e contos históricos, retirando dos mesmos expressões, características e traços de determinadas sociedades. Tendo como base essas considerações, utilizaremos os contos como mais uma ferramenta para a prática da análise histórica, pois a leitura de textos literários, reservando suas especificidades artísticas, pode nos oferecer pistas, referências do modo de ser, viver e agir de pessoas, dos valores e costumes de uma determinada época. Segundo Antonio Candido⁸⁶, a Literatura é também um produto social, exprimindo condições de cada civilização em que ocorre.

Ao mesmo tempo, a narrativa é o resultado das pesquisas efetuadas pelo historiador, meio através do qual ele apresenta as conclusões acerca de seu trabalho. Nesse sentido, ele se aproxima do literato. No entanto, existem particularidades que caracterizam essas produções. Roger Chartier⁸⁷ destaca algumas dessas diferenciações ao afirmar que:

Os historiadores, assim como literatos e filósofos, são produtores de textos, com a diferença que têm como base de pesquisa o passado, além de seguir

⁸⁵ BITTENCOURT, Circe. (2018). Op. Cit.

⁸⁶ CANDIDO, Antonio. Literatura e sociedade: Estudos de teoria e história literária. 8ª ed. São Paulo, T.A. Queiroz, 2000.

⁸⁷ CHARTIER, Roger. A Beira da Falésia: a história entre incertezas e inquietude. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Editora Universidade/ UFRGS, 2002.

regras próprias da disciplina. É com a interação com outras disciplinas, a exemplo da sociologia, da linguística e da etnologia que a história pode inventar questões novas e forjar instrumentos de compreensão mais rigorosos. Sendo esse passado uma realidade exterior ao historiador, este conhecimento pode ser controlado pelo mesmo, pois é primeiramente como herdeiros que os historiadores se colocam em relação ao passado antes de se colocarem como mestres artesãos das narrativas que fazem do mesmo. (CHARTIER, 2002, p.17)

Acerca do uso do texto literário no trabalho do historiador, Roger Chartier aponta que a partir de uma análise diferenciada, utilizando os procedimentos metodológicos próprios da História, eles perdem sua natureza literária para serem reduzidos ao estatuto de documentos, ou seja, de fontes. Pois, a relação do texto com o real constrói-se de acordo com modelos discursivos e recortes intelectuais próprios a cada situação de escritura.

O historiador se utiliza, assim como o escritor de ficção, da narrativa. No entanto, ele precisa reunir dados, estabelecer conexões entre eles, confrontar as fontes, para, enfim, convencer o leitor, objetivando oferecer uma versão o mais próxima possível do real acontecido, seguindo regras próprias da disciplina. Dessa maneira, ele pode dar visibilidade a personagens históricos e colocá-los como agentes da História. É com a interação com outras disciplinas, a exemplo da sociologia, da linguística e da etnologia que a História pode inventar questões novas e forjar instrumentos de compreensão mais rigorosos. Sendo esse passado uma realidade exterior ao historiador, este conhecimento pode ser controlado pelo mesmo que buscará, através do uso das fontes, respostas para explicar a sua realidade.

Essa relação entre a História e a Literatura também é tema trabalhado por Hayden White⁸⁸ que conclui que aquilo que o historiador produz são interpretações dos vestígios do passado e que essas interpretações podem assumir variadas formas, tendo como ponto em comum o fato de serem apresentadas através de narrativas, pois, conforme esse autor, “onde não há narrativa, não existe discurso distintivamente histórico”. Nesse sentido, a História é, antes de qualquer coisa, um produto verbal, fruto de um tipo especial de uso da linguagem que resulta numa narrativa que pode ser apresentada de quatro maneiras: seja por meio da metáfora (baseada no princípio da similitude), da metonímia (baseada no princípio da proximidade), da sinédoque (baseada na identificação de partes de uma coisa como pertencendo a um todo) e da ironia (baseada na oposição). Ao destacar que essas figuras de linguagem podem ser identificadas nos discursos históricos, White demonstra a aproximação destes com a narrativa ficcional. Para o autor, o historiador faz uso da imaginação para

⁸⁸ WHITE, Hayden. *Meta-História. A imaginação histórica do século XIX*. Trad. José Laurênio de Melo. 2ª Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

atribuir sentido à sua leitura documental, para isso ele realiza uma operação literária quando transforma sua visão acerca do evento estudado em narrativa. No entanto, é de fundamental importância entender que o historiador constrói seu discurso como um cientista, não como um romancista. Além disso:

O historiador não pode agir nem com a “liberdade” que o puro poeta reclama para si nem com a intencionalidade do orador. O primeiro está livre para inventar os “fatos” que julgar convenientes, o segundo para usar os fatos seletivamente para os fins específicos do discurso que estiver compondo. A história se situa em alguma parte entre a poesia e a oratória porque, embora sua forma seja poética, seu conteúdo é prosaico. (WHITE, 1992, p. 103).

Por meio das narrativas, sejam elas orais ou escritas, os homens podem transmitir suas visões de mundo, representar seus atos, conhecer conceitos, experimentar prazer e produzir sentido, atribuindo significado à vida. Ao utilizar-se da narrativa como meio através do qual se apresenta os resultados de pesquisas, a produção historiográfica acaba se aproximando da Literatura por ambas se valerem do discurso escrito como meio de transmitir suas mensagens. Nesse sentido, a atividade de narrar pode levar o indivíduo a exercitar o que Jörn Rüsen chamou de consciência histórica, pois, através dessa atividade, ele pode “articular uma interpretação do passado com um entendimento do presente e com expectativas de futuro”. Nesse sentido, Itamar Freitas conclui que:

A competência narrativa reúne, assim, quatro habilidades mentais que podem ser didaticamente expandidas: experimentar o passado- perceber a mudança ou a separação entre o antes e o agora; interpretar a mudança- formular uma explicação sobre ela em termos de tradição ou insuficiência da tradição; orientar-se- empregar o saber histórico para fortalecer ou negar a tradição, por exemplo; e motivar-se a agir diante da mudança (FREITAS, 2019, p. 174).

Não são poucos os trabalhos de literários que são utilizados por historiadores brasileiros como fonte para a compreensão de períodos históricos, especialmente aqueles produzidos no Brasil imperial e nos primeiros anos da República. Os textos de Machado de Assis são frequentemente explorados com esse propósito, assim como de outros escritores do século XX. Em obra intitulada “Literatura Como Missão”, Nicolau Sevcenko relaciona as produções de Euclides da Cunha e Lima Barreto, destacando a assimilação nas obras e participação dos autores nos processos históricos em curso, revestindo suas produções intelectuais de uma dupla perspectiva documental, podendo ser identificadas como:

Registro judicioso de uma época e como projetos sociais alternativos para a sua transformação. Ambas procurando condensar toda a substância social e cultural, captada pela experiência de vida dos autores, por meio de sua forma particular de inserção nas mudanças que acompanharam os primeiros anos do regime republicano (SEVCENKO, 2003, p. 238).

Dessa maneira, Sevcenko destaca que uma série de circunstâncias históricas se interliga com o processo de criação artística de Machado de Assis, Euclides da Cunha e Lima Barreto, de modo a vir a constituir um elemento fundamental da própria estrutura interna das obras de cada autor, pois todos souberam combinar muitos de seus textos literários com os fenômenos sociais contemporâneos que vivenciaram, possibilitando que seus trabalhos apresentem, mesmo que em formato ficcional, um panorama social, político e cultural do Brasil nos períodos imperial e republicano. Essas descrições literárias, repletas de sensibilidade e que busca descrever as vivências de personagens fictícios, mas que carregam características da realidade, aproximam a Literatura de uma das vertentes históricas que se abriu para as demais ciências, com uma proposta de diálogo interdisciplinar, a História Cultural.

Na sala de aula, o professor pode utilizar-se dessa aproximação entre a História e a Literatura e planejar atividades que possibilitem estimular, de forma lúdica, a consciência histórica e a participação ativa dos alunos. Através dessas atividades, pode ser possível apelar para a sensibilidade dos leitores, levando-os a associar a ficção com o mundo concreto, o fantasioso com a realidade que o rodeia e com seus conhecimentos históricos. Além de estimular a empatia, possibilitar a descrição de características de uma sociedade e incentivar a sensibilidade para a compreensão de eventos históricos, a prática da leitura de ficção em sala de aula é capaz de estimular o gosto pela leitura e pela escrita. Para que essa metodologia possa repercutir em bons resultados é necessário que o professor organize suas atividades de forma ordenada, tendo em mente os objetivos, o público alvo, os procedimentos, os recursos, as habilidades e valores a serem priorizados e os tipos de verificações de aprendizagem que serão utilizados. Na proposta desta pesquisa, o planejamento para a utilização de obras literárias nas aulas de História com o objetivo de estimular a empatia e a análise de temas históricos, será feito baseado na metodologia das sequências didáticas, sistemática utilizada por muitos professores que trabalham com a educação básica e orientada por estudiosos da educação como explicaremos a seguir.

CAPÍTULO 3

3. EXPERIÊNCIA COM CONTOS ATRAVÉS DE SEQUÊNCIAS DIDÁTICAS

Esse capítulo apresenta a proposta de trabalhar com a Literatura de ficção em sala de aula como ferramenta para o estímulo da empatia e para a análise de temas históricos, destacando os contos selecionados para essa finalidade, os conteúdos que podem ser trabalhados através dos mesmos e os planejamentos para essa prática. Esses planejamentos se darão a partir da elaboração de sequências didáticas que podem ser entendidas como um modo de organizar uma sucessão de atividades pedagógicas no transcorrer de um período escolar. Após a apresentação das sequências didáticas, serão exibidos alguns resultados de suas aplicações, sendo estes a resolução de questionários e a produção de contos pelos alunos.

Uma característica marcante desse início do século XXI é a influência exercida pelos meios de comunicação, especialmente após a popularização do uso da internet. Os indivíduos têm acesso constante a informações, seja através da TV, por meio de celulares ou computadores e essa particularidade do mundo atual afeta diretamente a escola e as relações de aprendizagem. O aluno não é mais um mero receptor de conhecimentos transmitidos pelos professores, ele recebe, constantemente, uma enxurrada de informações no contato com o mundo virtual e as relaciona com o que aprende na escola.

Para que o processo de ensino e aprendizagem seja mais eficaz é importante colocar o aluno como protagonista na busca pelo conhecimento. Nesse sentido, convém destacar as orientações de Isabel Alarcão⁸⁹ acerca da ideia de que é preciso que os alunos abandonem os papéis de meros receptores de informações e descubram o prazer de ser uma mente ativa e não apenas receptiva e percebam que, através do conhecimento, eles compreenderão melhor o mundo, as instituições e a sociedade. Para que isso aconteça é necessário que os alunos desenvolvam a autonomia de interagir com o conhecimento, de realizar pesquisas e de resolver os problemas que lhes sejam propostos pelos professores, fortalecendo, dessa maneira, seus espíritos críticos.

O que se pretende aqui é utilizar os contos em sala de aula no intuito de propiciar o debate de temas históricos da contemporaneidade e estimular comportamentos empáticos, pois tanto a História, quanto a Literatura possibilitam que os estudantes aprendam a ler o mundo, a entender as relações sociais e, mais ainda, a se perceberem como parte da

⁸⁹ ALARCÃO, Isabel. Professores reflexivos em uma escola reflexiva. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2011. Coleção Questões da Nossa Época.

humanidade. Objetivando a análise de aspectos da história contemporânea nacional, foi selecionado o conto “Eu, um homem correto”, do escritor Murilo Antônio de Carvalho, através do qual discutiremos a permanência de comportamentos racistas na sociedade brasileira e suas consequências nefastas. Além do conto “Porque hoje é sábado”, da escritora Maria José Silveira, para refletir sobre a repressão política sofrida por opositores do governo entre as décadas de 1960 e 1980. Trabalhando com ambas as obras, buscou-se enfatizar a necessidade do respeito ao outro, por suas características e formas de pensamento.

Fora do contexto nacional, o conto escolhido foi “O medo”, escrito pela alemã Anne Frank, o qual apresenta um relato de uma adolescente que sobreviveu a um bombardeio na cidade em que vivia, durante a II Guerra Mundial. Através da leitura do texto, pretende-se levar os alunos a refletirem sobre os horrores provocados pela guerra e imaginarem o sofrimento daqueles que foram obrigados a passar por esse conflito. Além de estimular o uso do diálogo como prioridade para resolver os problemas entre os mesmos, rechaçando, dessa maneira, o uso da violência.

Selecionados os contos, fez-se necessária uma reflexão sobre a maneira através da qual esses recursos serão trabalhados. Tendo em vista que um bom planejamento é condição essencial para o possível sucesso de situações de aprendizagem, percebo que mesmo que queiramos incentivar a autonomia dos alunos nesse processo, é importante que possamos trabalhar de forma sistematizada e organizada. Por isso é preciso pensar as ações pedagógicas no intuito de proporcionar momentos que fomentem a interação e a aprendizagem, mantendo o interesse e, assim, a atenção dos alunos nas tarefas propostas pelo professor. Nesse sentido, a forma de planejamento se dará por meio de sequências didáticas, pois essas se apresentam como uma maneira eficaz de organizar propósitos pedagógicos, tendo em vista que a aprendizagem é uma construção pessoal que cada indivíduo realiza a partir de seus conhecimentos prévios e através de seu contato com o meio e com a ajuda de outros sujeitos.

Podemos definir sequências de atividades de ensino/aprendizagem ou sequência didática como uma forma de organizar um seguimento de atividades pedagógicas no decorrer de um período escolar. Conforme Antoni Zabala⁹⁰, “as sequências didáticas podem indicar a função que tem cada uma das atividades na construção da aprendizagem de diferentes conteúdos”, o que pode possibilitar ao professor a organização de ações que objetivem levar os alunos à aquisição de conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, baseado na análise de diferentes formas de intervenção segundo as atividades que se realizam e,

⁹⁰ ZABALA, Antoni. A prática educativa: como ensinar; tradução Ernani da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.

principalmente, através do sentido que adquirem quanto a uma sequência orientada para a realização de determinados objetivos educativos.

Nessas sequências, pretende-se enfatizar valores como a tolerância, a aceitação das diferenças, a liberdade, a igualdade e o respeito. Por isso é de fundamental importância a necessidade de proporcionar, aos alunos, atividades que possibilitem o diálogo, a defesa de diferentes pontos de vista, o respeito, o debate e a convivência harmoniosa de opiniões discrepantes a partir da análise de situações fictícias que representam exemplos de preconceito e violência. Sendo assim, todas as sequências didáticas aqui propostas têm como objetivo o trabalho com a fonte literária como principal ferramenta para o estímulo do comportamento empático e da análise histórica, direcionando os alunos para a efetivação de aprendizagens significativas que podem levá-los a refletir sobre condutas que possibilitam um bom convívio em sociedade e a melhoria da relação entre todos que compõem o ambiente escolar. Não se pode afirmar que essa proposta garantirá um ambiente mais harmônico, apenas considero que atividades que estimulem a empatia podem incentivar a reflexão e levar os alunos a analisarem o comportamento do outro e mais, seu próprio comportamento.

Para uma melhor compreensão de todas as etapas da aplicação da proposta de intervenção pedagógica, serão delineadas, a seguir, três sequências didáticas que foram aplicadas com alunos de segundo e terceiro anos do ensino médio do Colégio Estadual Ivo do Prado, assim como informações sobre resultados de suas aplicações e exemplos de considerações de alguns dos envolvidos e suas respectivas produções. Apesar de não ser possível mensurar a empatia, através das respostas apresentadas nos questionários e nos debates ocorridos, foi possível perceber que a leitura dos textos literários em sala de aula levou a grande maioria dos alunos a refletir sobre as narrativas, a comparar a ficção com o mundo real e se sensibilizar com as circunstâncias descritas nos textos e até relatar fatos de suas vivências que se aproximam de algumas situações narradas nos contos selecionados.

Apesar de compreender a educação como atividade transformadora, sei que almejar que os alunos assumam valores como respeito, tolerância e aceitação da diversidade de forma constante não é tarefa tão simples, especialmente se esses valores não vêm sendo estimulados com frequência no ambiente familiar. No entanto, estimular esses tipos de comportamentos exige a presença em aula de um clima em que se atue de acordo com esses princípios. E esse clima pode ser proporcionado, em parte, através de atividades que impliquem em conviver harmoniosamente e que proponham tarefas em que seja necessário aceitar as diferenças, sejam elas físicas, comportamentais ou de pensamento. Com esse propósito, criamos as três sequências didáticas que estão apresentadas nas páginas seguintes.

3.1. Sequência Didática I

“OLHARES SOBRE A GUERRA”. REFLEXÕES SOBRE A II GUERRA MUNDIAL A PARTIR DE NARRATIVAS HISTÓRICAS E FICCIONAIS.

OBJETIVO

Estimular a empatia com relação aos sujeitos históricos que vivenciaram a II Guerra Mundial, usando como ferramentas a narrativa histórica, o conto “O Medo” e o vídeo “Minha Querida Anne Frank”. A partir dessa sensibilização, espera-se que o aluno desenvolva a compreensão, posicione-se com relação ao conflito e use a criatividade para expor seus olhares e sentimentos sobre os sofrimentos causados pela guerra.

DESTINATÁRIOS

Alunos do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Ivo do Prado, situados na faixa etária entre 16 e 19 anos.

QUANTIDADE DE AULAS ESTIMADAS

Quatro aulas com duração de cinquenta minutos.

HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

- Praticar a empatia;
- Compreender consequências do conflito conhecido como II Guerra Mundial;
- Reconhecer e combater as diversas formas de desigualdade e violência;
- Criar um texto ficcional, em formato de conto que apresente um ponto de vista sobre guerras, a partir da pesquisa histórica.

VALORES PRIORIZADOS

- Tolerância⁹¹;
- Direitos Humanos⁹²;
- Respeito;⁹³
- Paz⁹⁴.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTANTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR

Esta sequência cumpre a orientação contida no Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe que elenca, entre os assuntos que devem ser abordados para as turmas do terceiro ano do ensino médio, a II Guerra Mundial. Ao elencar esse tema, o referencial destaca a necessidade de levar os alunos a identificar, compreender e comparar diferentes pontos de vista ou interpretações históricas sobre o mesmo. Por meio da análise histórica e da Literatura, exploramos as angústias que podem ser vivenciadas por vítimas de guerras.

Ao levar os alunos a se imaginarem na situação vivida pelos agentes históricos que vivenciaram a II Grande Guerra, o professor estará seguindo orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM). Pois, com base nessas regulamentações, percebemos que trabalhar o estímulo ao respeito e a empatia em sala de aula, utilizando-se da narrativa histórica e ficcional, objetivando a exposição de variados

⁹¹ Com o intuito de regularizar e organizar a educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) está baseada em princípios presentes na Constituição Federal. O artigo 3º de sua versão mais recente, a de 1996, apregoa que o ensino será ministrado em princípios como o respeito à liberdade e apreço à tolerância. Retirado de: CARNEIRO, Moaci Alves. LDB fácil: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.

⁹² Entre as orientações contidas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino médio está a necessidade da educação escolar estimular os respeito aos Direitos Humanos como direito universal. Retirado de: <http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2018-pdf/102481-rceb003-18/file>. Consultado em 02/08/2018.

⁹³ O Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado de Sergipe destaca que o ensino de História pode desempenhar um papel importante no processo de desenvolvimento da empatia, ao estimular, entre os alunos, o reconhecimento de si e o respeito aos outros. Retirado de: SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular: Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Disponível em https://www.seed.se.gov.br/arquivos/Referencial%20Curricular_final.pdf. Acesso em 02 de março de 2019.

⁹⁴ Conciliados com a LDB, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) orientam, em seus direcionamentos acerca dos fundamentos estéticos, políticos e éticos do novo Ensino Médio brasileiro, o estímulo à política de igualdade no âmbito das relações pessoais, no qual questões como igualdade entre homens e mulheres, os direitos humanos e a eliminação da violência passam a ser decisivos para a convivência integradora.

pontos de vista, é uma iniciativa positiva para que a atividade do docente esteja pautada nas normativas nacionais e colabore para a formação de um indivíduo consciente, respeitoso e empático.

RECURSOS EMPREGADOS

- Livro didático;
- Notebooks;
- Data Show;
- Material impresso: conto “O Medo”, de Anne Frank.
- Vídeo: “Minha Querida Anne Frank” (editado para fins didáticos). Colorido. Com duração de 33 minutos.

DESCRIÇÃO DA FONTE PRINCIPAL

Nessa atividade será trabalhado o conto “O Medo”, escrito em 1944, pela alemã Annelies Marie Frank (1929-1945), mais conhecida como Anne Frank, e incluído na coletânea que deu origem ao livro “Contos do Esconderijo”, publicado em 1982. Esta obra inclui textos originalmente excluídos de “O diário de Anne Frank”.

O conto é narrado por uma adolescente que vivencia uma das características mais traumatizantes da II Guerra mundial, os bombardeios de cidades europeias e o medo constante da morte. Esse medo da morte é algo compartilhado, também por muitos adolescentes que frequentam nossas escolas hoje, especialmente aqueles que estudam em escolas localizadas na periferia, onde o índice de criminalidade é alto, que precisam utilizar o transporte coletivo, alvo constante de assaltos e que, em muitos casos, presenciam cenas de violência e desrespeito dentro de seus próprios lares.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Essa atividade consiste em explorar a narrativa histórica, a produção literária, a partir do conto “O Medo” e o vídeo editado “Minha Querida Anne Frank” no intuito de despertar, entre os alunos, a empatia com relação àqueles que vivenciaram os efeitos da II Guerra Mundial e levá-los a se posicionar com relação à defesa dos Direitos Humanos e a produzir

um texto, identificando seu ponto de vista sobre o conflito. Pretendendo atingir esses objetivos, a sequência está dividida em quatro etapas:

PRIMEIRA ETAPA

Em primeiro lugar, o professor pode fazer a apresentação dos conteúdos referentes à II Guerra Mundial através de aula expositiva com utilização do livro didático, exposição de fotografias da época e de um trecho editado do filme “Minha Querida Anne Frank”. Após essa prática, o professor deve proporcionar, aos alunos, o acesso ao conto impresso e fazer a leitura do mesmo em sala de aula.

Nesse momento inicial, o ideal é que a leitura seja compartilhada. Cabe ao professor decidir se faz a leitura em voz alta ou pede para que cada aluno leia uma parte do texto. Ao final da leitura, os alunos devem ser incentivados a apresentar suas impressões sobre o que é “vivenciado” pelas personagens, além de identificar os aspectos históricos contidos na narrativa. Através dessa atividade, a empatia dos leitores com relação às personagens pode ser incentivada.

SEGUNDA ETAPA

O professor deve estimular os alunos a criar seu próprio conto, tendo em vista as considerações listadas abaixo⁹⁵:

- O conto pode ter como marco temporal o período de ocorrência da II Guerra Mundial (1939-1945). No entanto, o aluno pode escolher outro período, contanto que o tema central seja a guerra;
- Deve apresentar alguma característica do conteúdo trabalhado em sala de aula.
- O aluno pode escolher entre os motivos geradores da guerra, os regimes totalitários, o antissemitismo, os bombardeios, os embates diretos, o pós-guerra, dentre outros;
- O texto deve conter introdução, desenvolvimento e conclusão. Sendo assim, a história criada precisa apresentar um desfecho compreensível aos leitores;
- O aluno pode introduzir personagens históricos no conto, interligando-os com as personagens fictícias;

⁹⁵ É característica desse trabalho replicar essa etapa em todas as sequências apresentadas, modificando apenas os conteúdos substantivos e, consequentemente, informações referentes ao tempo e ao espaço.

- Acontecimentos da atualidade podem ser citados no conto, desde que haja interligação com a narrativa criada;
- O aluno poderá utilizar depoimentos de sobreviventes de conflitos bélicos, pesquisas nos livros didáticos, jornais, revistas ou na internet para a composição de seu texto.

TERCEIRA ETAPA

Os alunos devem ser orientados a relacionar o conto “O Medo” e a II Guerra Mundial e a expor os sentimentos que foram despertados a partir dessa leitura. Nesse momento pode ser utilizado um questionário⁹⁶ constando as seguintes perguntas:

- 1- Quais aspectos da guerra podem ser identificados através da leitura do conto “O Medo”?
- 2- Que tipo de sentimento a história da personagem do conto “O Medo” despertou em você? Justifique sua resposta:
- 3- A leitura do conto e a análise do vídeo “Minha Querida Anne” fez você ter a mesma impressão sobre a vivência de Anne Frank durante a II Guerra Mundial? Justifique sua resposta:
- 4- A experiência da personagem do conto “O Medo” fez você lembrar de eventos que ocorrem em nosso país na atualidade? Justifique sua resposta:
- 5- Quais aspectos da II Guerra Mundial podem ser identificados no conto?

QUARTA ETAPA

O professor deve orientar os alunos para apresentarem os textos que construíram, destacando para a turma que nesse momento é essencial que todos respeitem a fala do colega e não atrapalhem sua apresentação.

⁹⁶ Esse conjunto de orientações será comum em nossas sequências, pois, por meio do questionário proposto, o professor poderá identificar, através das respostas dos alunos, a relação apontada entre o conto e o conteúdo estudado em sala de aula. Além de constatar os sentimentos provocados pela leitura do texto.

PROPOSTAS DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

O professor avaliará essa atividade a partir das respostas expostas pelo aluno no questionário proposto na terceira etapa dessa sequência. Especialmente a explicação da segunda questão, pois, com essa análise será possível verificar se a experiência narrada no conto “O Medo” despertou a compreensão das emoções vivenciadas pela sua personagem.

Através da análise dos textos criados, o professor pode observar se o aluno demonstrou uma tomada de posição, ao utilizar o passado para resolver ou entender um problema da vida prática. Neste caso, compreender vivências daqueles que testemunharam a II Guerra Mundial e construir um material lúdico que possa levar à reflexão.

PROVÁVEIS RESULTADOS

Espera-se que o aluno consiga se colocar no lugar dos sujeitos históricos apresentados nas aulas e que tente compreender as ações destes a partir da análise do contexto em que esses indivíduos estavam inseridos. Além disso, supõe-se que a experiência narrada pela adolescente no conto “O Medo” possa despertar a empatia e que, com essa atividade, atitudes como respeito, alteridade e solidariedade sejam estimuladas no cotidiano escolar.

Ao direcionar os alunos na construção do próprio conto, baseados em um conteúdo substantivo, almeja-se que os mesmos partam de seus conhecimentos prévios, agreguem os conhecimentos adquiridos em sala de aula, os resultados de suas pesquisas e suas capacidades criativas, e desenvolvam uma aprendizagem de forma ativa e significativa⁹⁷.

ADAPTAÇÃO PARA OUTROS DESTINATÁRIOS

Trabalhando com alunos de sextos anos que estão, geralmente, numa faixa etária que varia entre os 10 e 12 anos, o professor pode se deparar com situações em que os jovens tenham dificuldade de demonstrar, através de um texto ficcional, seus entendimentos sobre o que foi estudado em sala de aula. Nesse caso, invés de criar um conto, o aluno pode fazer uma ilustração para representar o momento histórico estudado ou a experiência da(s) personagem(s) literária(s) explorada(s) na classe.

⁹⁷ Conforme Moreira (2011), aprendizagem significativa ocorre quando uma nova informação ancora-se em conceitos ou proposições expressivas que o indivíduo já conhece. Esse processo se caracteriza basicamente pela interação entre novos conhecimentos e aqueles especificamente relevantes já existentes na estrutura cognitiva do aprendiz.

Com alunos do sétimo ao nono ano é possível pedir que identifiquem, no conto, elementos, personagens ou fatos característicos da II Guerra Mundial e, logo após, descrevam esses elementos.

Já ao aplicar essa sequência com jovens que estejam cursando o ensino médio, o professor pode propor que criem um conto com a mesma temática. Partindo do pressuposto de que esses alunos já podem desenvolver mentalmente, por meio da interação e da troca de experiências, a habilidade de representação imagética dos eventos históricos, eles podem demonstrar essa capacidade reflexiva através do uso da escrita.

APÊNDICE

O MEDO

25 de março de 1944

FRANK, Anne. Contos do Esconderijo. São Paulo. Editora Círculo do Livro, 1986.

Era uma época terrível aquela em que eu vivia. A guerra devastava tudo ao nosso redor e ninguém sabia se estaria vivo no momento seguinte. Meus pais, irmãos, irmãs e eu fomos morar na cidade, mas esperávamos ser evacuados ou ter que fugir de alguma outra maneira. De dia o barulho dos canhões e dos tiros de fuzis era praticamente ininterrupto e as noites eram, de forma misteriosa, repletas de centelhas e explosões repentinas que pareciam vir de alguma profundidade desconhecida. Não sou capaz de descrevê-la; não me lembro muito claramente daquela agitação, mas sei que eu ficava o dia inteiro presa nas garras do medo. Meus pais tentavam de tudo para me acalmar, mas não adiantava. Não sentia nada, nada a não ser medo; não conseguia comer nem dormir – o medo se aferrava ao meu pensamento e ao meu corpo e me fazia tremer. Isso perdurou por cerca de uma semana; veio então uma noite e uma madrugada das quais eu me lembro como se fosse ontem.

Às 20h30, quando a fuzilaria aos poucos tinha parado, eu estava deitada no sofá em meio a um estado de sonolência. Subitamente fomos surpreendidos por duas explosões violentas. Como se tivéssemos sido cravados com punhais, nos levantamos de um salto e corremos para o vestibulo. Até mamãe que normalmente era tão calma ficou pálida. As explosões se repetiam em intervalos bem regulares. Aí então: um estrondo terrível, o ruído de muitos vidros quebrados e um coro ensurdecido de berros e gritos estridentes. Vesti apressadamente as roupas mais pesadas que pude encontrar, joguei algumas coisas dentro de uma mochila e

corri. Corri o mais rápido que pude, continuei correndo para me afastar daquela massa que ardia ameaçadoramente ao meu redor.

Por toda parte pessoas corriam gritando de um lado para o outro; a rua era iluminada por uma incandescência vermelha assustadora. Não pensei em meus pais ou em minhas irmãs e irmãos. Meus pensamentos estavam concentrados em mim e sabia que precisava correr, correr, correr! Não sentia cansaço; meu medo era forte demais. Não percebi que havia perdido minha mochila. Tudo o que sentia e sabia era que não podia parar de correr.

Não seria capaz de precisar o quanto continuei correndo com a imagem das casas queimando, das pessoas desesperadas e seus rostos desfigurados diante de mim. Senti então que tudo havia ficado mais calmo. Olhei em volta e, como se estivesse acordando de um pesadelo, vi que não havia nada nem ninguém atrás de mim. Não havia fogo, bombas e nem pessoas. Olhei mais atentamente e descobri que estava numa campina. Lá em cima as estrelas cintilavam e a lua resplandecia; o tempo estava magnífico, fresco, mas não frio.

Não ouvia som algum. Exausta, sentei-me na grama; depois estendi o cobertor que havia trazido comigo e deitei-me sobre ele. Olhei para o céu e percebi que não tinha mais medo; ao contrário, sentia muita paz interior. O engraçado era que eu não pensava em minha família, nem ansiava por eles; ansiava apenas por descanso, e não demorou muito para que eu adormecesse na grama, sob as estrelas.

Quando acordei o sol estava nascendo. Soube logo onde estava; reconheci à luz do dia as casas nos arredores de nossa cidade. Esfreguei os olhos e dei uma boa olhada em volta. Não havia ninguém ao alcance da vista; os dentes-de-leão e os trevos na grama eram minhas únicas companhias. Deitada de costas sobre o cobertor fiquei cismando, por algum tempo, sobre o que fazer a seguir. Mas meus pensamentos se desviavam do assunto e voltavam para a sensação deliciosa da noite anterior, quando me sentei na grama e não senti mais medo.

REFERÊNCIAS

- BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2006.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo. Cortez Editora, 2018; 5ª edição.
- _____. (org) **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003, 8ªed.
- CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- FRANK, Anne. **Contos do esconderijo**. São Paulo. Editora Círculo do Livro, 1986.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, Reflexões e Aprendizado**. Papirus, Campinas – SP 2003.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1977.
- HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. Tradução: Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo. Editora Livraria da Física, 2011.
- NIKITIUK, Sônia M. Leite (org). **Repensando o ensino de História- 3ªed**. São Paulo. Cortez, 2001.
- RUSEN, Jorn. **Didática da História: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. V.1, n.2, p.07 - 16, jul. -dez. 2006.
- VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 02 março de 2019.
- SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular: Rede Estadual de Ensino de Sergipe**. Disponível em http://www.seed.se.gov.br/arquivos/Referencial1%20Curricular_final.pdf. Acesso em 02 de março de 2019.

INDICAÇÃO DE SITES, VÍDEOS:

- https://www.youtube.com/watch?v=7lz_kIsUfDw (Minha Querida Anne Frank, editado para fins didáticos). Com duração de 33 minutos, traz trechos do filme original que destacam os principais momentos da vida de Anne Frank.
- <https://www.youtube.com/watch?v=Chh79TeaueA> (A Guerra Relâmpago- Blitzkrieg). Com duração de 47 minutos, apresenta a força de destruição nazista através da prática da Blitzkrieg.
- <https://www.youtube.com/watch?v=dpSwM0c5Dak> (O Brasil na Segunda Guerra Mundial). Com duração de 47 minutos, mostra a participação do Brasil na II Guerra Mundial.
- <https://www.youtube.com/watch?v=BztIV0ThVR8> (O holocausto: a sua origem, como foi planejado e executado. Com duração de 15 minutos e 42 segundos, indica fatores que colaboraram para a ocorrência do holocausto.

INDICAÇÃO DE FILMES

- Filhos da Guerra, 1991. Colorido. Duração 1h e 50 min. Origem: França e Alemanha.
- A Lista de Schindler, 1993. Preto e branco. Duração 3h e 15min. Origem: EUA.
- Sunshine, o Despertar de um Século, 1999. Colorido. Duração 2h e 59 min. Origem: EUA, Alemanha e Hungria.
- Pearl Harbor, 2001. Colorido. Duração 2h e 58 min. Origem: EUA.
- O Pianista, 2002. Colorido. Duração 2h e 28 min. Origem: França, Alemanha, Reino Unido, Polônia.
- O Menino do Pijama Listrado, 2008. Colorido. Duração 1h e 30 min. Origem: Reino Unido, EUA.
- A menina que roubava livros, 2013. Colorido. Duração 2h e 11 min. Origem: EUA e Alemanha.
- Estrada 47, 2013. Colorido. Duração 1h e 45 min. Origem: Brasil, Portugal, Itália.
- Corações de Ferro, 2014. Colorido. Duração 2014. Origem: EUA.
- O Jogo da Imitação, 2014. Origem: EUA. Colorido. Duração 1h e 55 min. Origem: EUA.
- Dunkirk- 2017. Colorido. Origem: França, Inglaterra, EUA. Duração 1h 47min. Origem: Reino Unido, França, EUA, Países Baixos.

3.2. Sequência Didática II

“SOMOS TODOS IGUAIS, BRAÇOS DADOS OU NÃO”: O CONTO “PORQUE HOJE É SÁBADO” E O OLHAR SOBRE OS “SUBVERSIVOS” EM NARRATIVAS SOBRE A DITADURA CIVIL MILITAR NO BRASIL

OBJETIVO GERAL

Estimular a compreensão, a empatia e o posicionamento a partir da análise de narrativas históricas e ficcionais sobre a Ditadura Civil Militar no Brasil, utilizando o documentário “Os Advogados Contra a Ditadura” e o conto “Porque hoje é sábado”. Com o auxílio desta atividade, os alunos devem ser capazes de compreender e refletir sobre aspectos históricos desse período e posicionar-se com relação ao autoritarismo e à defesa dos Direitos Humanos.

DESTINATÁRIOS

Alunos do terceiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Ivo do Prado, situados na faixa etária entre 16 e 19 anos.

QUANTIDADE DE AULAS ESTIMADAS

Quatro aulas com duração de cinquenta minutos cada.

HABILIDADES

- Refletir sobre o significado da tortura durante a ditadura civil militar e as violações de direitos humanos;
- Conviver harmoniosamente com aqueles que apresentam opiniões diferentes;
- Praticar a empatia;

- Comparar violações aos direitos humanos durante a vigência da Ditadura Civil Militar no Brasil e na atualidade;
- Criar textos de ficção que apresentem pontos de vista sobre eventos históricos.

VALORES

- Direitos Humanos;
- Respeito;
- Liberdade de expressão;
- Justiça.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTANTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR

Esta sequência didática objetiva trabalhar com o conteúdo substantivo “A Ditadura Civil Militar no Brasil”, elencado no Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe⁹⁸ como tema que deve ser trabalhado entre os alunos do nono ano do ensino fundamental e do terceiro ano do ensino médio.

RECURSOS EMPREGADOS PELOS ALUNOS

- Livro didático;
- Fotografias;
- Notebooks;
- Data Show;
- Material impresso: conto “Porque hoje é sábado”, de Maria José Silveira.

⁹⁸ O Referencial Curricular da rede Estadual de Ensino de Sergipe orienta que ao se trabalhar com o conteúdo Ditadura Civil-Militar no Brasil, o professor deve caracterizar os governos militares (1964-85): analisando o uso da repressão / investigação (SNI), a censura o bipartidarismo: ARENA X MDB, o “milagre econômico”- crescimento sem distribuição de renda e aumento da dívida externa, as prisões / tortura / exílio e a oposição armada ao regime militar: guerrilha urbana e rural. Retirado de SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. Referencial Curricular: Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Disponível em http://www.seed.se.gov.br/arquivos/Referencial1%20Curricular_final.pdf. Acesso em 02 de março de 2019.

DESCRIÇÃO DA FONTE PRINCIPAL

O conto “Porque hoje é sábado” foi escrito por Maria José Silveira⁹⁹, e publicado no livro “Felizes poucos: onze contos e um curinga”, em 2016. Através desta obra, a escritora tenta recriar, em seu universo, aspectos da experiência da ditadura civil militar, iniciada no Brasil em 1964, a partir dos dramas vividos por suas personagens.

Usamos os elementos do conto, especialmente a visão de uma garota de seis anos, acerca da atuação de militares contra sua família, para trabalhar a repressão contra os chamados subversivos (militantes que protagonizaram momentos de resistência e luta por ideais em favor da transformação social). O texto apresenta, também, como os sonhos desses jovens são interrompidos, repelidos e rechaçados, devido a perseguições, prisões e torturas.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Esta sequência didática permite ao professor trabalhar com os alunos o conteúdo substantivo “Ditadura Civil Militar no Brasil”, explorando narrativas históricas e o conto “Porque Hoje é Sábado”, possibilitando a reflexão sobre a prática da tortura e as violações dos direitos humanos.

ETAPAS

PRIMEIRA ETAPA

Após a apresentação didática dos conteúdos sobre a Ditadura Civil Militar no Brasil, com aula expositiva, utilização do livro didático, apresentação de fotografias da época e de parte do documentário “Os Advogados Contra a Ditadura¹⁰⁰”, o professor deve proporcionar, aos alunos, o acesso ao conto impresso e fazer a leitura do mesmo em sala de aula. Nesse

⁹⁹ Maria José Silveira é uma escritora, tradutora e editora goiana, autor. Estudou na Faculdade de Comunicação da Universidade de Brasília - UnB. Mudou-se para São Paulo, em 1969, e começou a trabalhar como redatora publicitária. Ao lado do marido, em 1971, entra para a clandestinidade, ambos acusados de desenvolver atividades subversivas, pela ditadura civil militar. Dois anos depois é obrigada a exilar-se no Peru, onde ingressa no curso de antropologia da Universidad Nacional Mayor de San Marcos, em Lima. De volta ao Brasil, em 1976, mora no Rio de Janeiro, fixando-se em seguida em São Paulo, onde faz pós-graduação em ciências políticas na Universidade de São Paulo - USP. Funda, em 1980, com Felipe Lindoso (1949) e o escritor Márcio Souza (1946), a Editora Marco Zero, na qual é diretora até 1998. (SILVEIRA, 2016, p. 09)

¹⁰⁰ Os advogados contra a ditadura: por uma questão de justiça. Direção de Sílvio Tandler. Produção de Maycon Almeida. Caliban Produções Cinematográficas. Brasil: 2014, duração de 130 minutos.

momento inicial, o ideal é que a leitura seja compartilhada. Cabe ao professor decidir se faz a leitura em voz alta ou pede para que cada aluno leia uma parte do texto.

SEGUNDA ETAPA

Os alunos poderão expor suas opiniões acerca da ditadura civil militar, da tortura e da violação dos direitos humanos por meio do uso de um questionário no qual constarão as seguintes perguntas:

- 1- Quais aspectos da ditadura civil militar são apresentados no conto “Porque Hoje é Sábado”?
- 2- Quais sentimentos a leitura do conto causou em você? Justifique sua resposta:
- 3- Em que medida ainda repercute nos dias atuais a violência presente contra os opositores da Ditadura Civil Militar no Brasil?
- 4- Os direitos humanos estão sendo preservados em nosso país na atualidade? Justifique:
- 5- As violações de direitos humanos com a tortura podem ser consideradas uma forma legal de atuação do Estado contra seus opositores? Justifique:

TERCEIRA ETAPA

Nesse momento da atividade, o professor deve propor que os alunos criem um conto, tendo em vista as seguintes orientações:

- O conto pode ter como marco temporal o período em que o Brasil viveu uma ditadura civil militar (1964-1985);
- Deve apresentar alguma característica da ditadura trabalhada em sala de aula. O aluno pode escolher entre a chegada dos militares ao poder, as questões econômicas, a repressão aos opositores políticos, a demonização do socialismo, a censura, o uso da arte como forma de protesto, a exemplo da música, o ufanismo, dentre outros;
- O texto deve conter introdução, desenvolvimento e conclusão. Sendo assim, a história criada precisa apresentar um desfecho compreensível aos leitores;
- O aluno pode introduzir personagens históricos no conto, interligando-os com as personagens fictícias;

- Acontecimentos da atualidade podem ser citados no conto, contanto que o aluno consiga introduzir essas informações no texto, interligando-as com a ficção.
- O aluno poderá utilizar depoimentos coletados, pesquisas nos livros didáticos, jornais, revistas ou na internet para a composição de seu texto. Através dessa atividade, será estimulada a pesquisa das fontes.

QUARTA ETAPA

No momento final da sequência, o professor deve propor aos alunos que apresentem oralmente o conto que criaram, destacando para a turma que nesse momento é essencial que todos respeitem a fala do colega e não atrapalhem sua apresentação. Os contos podem ser afixados no mural da escola.

PROPOSTAS DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

A avaliação dessa atividade pode ser realizada a partir da análise das respostas expostas pelo aluno no questionário proposto na segunda etapa dessa sequência. Além da apreciação do texto, em formato de conto, que os mesmos apresentarem.

PROVÁVEIS RESULTADOS

Estima-se que o aluno consiga se colocar no lugar dos sujeitos históricos apresentados nas aulas e que tente compreender as ações destes a partir da análise do contexto em que esses indivíduos estavam inseridos. Além disso, objetiva-se que as personagens fictícias apresentadas no conto possam despertar nos educandos a empatia para que atitudes como respeito, alteridade e solidariedade sejam estimuladas no cotidiano escolar.

ADAPTAÇÃO PARA OUTROS DESTINATÁRIOS

O tema desta sequência didática é forte e delicado, deve ser abordado de forma a sensibilizar os alunos para a indignação frente ao desrespeito aos direitos humanos. Caso o trabalho seja realizado com turmas do fundamental, é aconselhável que o documentário

“Advogados contra a ditadura” não seja utilizado, tendo em vista que alguns alunos possam apresentar uma sensibilidade maior ao ter contato com os relatos de tortura. Nesse sentido, o professor pode utilizar fotos de manifestantes em passeatas que tinham como objetivo protestar contra o autoritarismo e pedir que seja feita uma comparação com as manifestações populares ocorridas nos últimos cinco anos.

O professor pode propor que os alunos criem cartazes com fotos que demonstrem exemplos de violação aos direitos humanos no Brasil durante a ditadura civil militar e na atualidade, invés de criar um conto.

APÊNDICE

PORQUE HOJE É SÁBADO

Maria José Silveira

SILVEIRA, Maria José. Felizes poucos: onze contos e um Curinga. São Paulo, ZLF, 2016.

Eles chegaram quando estávamos vendo desenho animado na televisão. Eu e meu irmão – eu com seis anos; meu irmão, com quatro. Fui abrir a porta e três ou cinco homens, não sei bem quantos, perguntaram, Onde estão seus pais? Eu disse que não sabia, eles não estavam, talvez tivessem ido visitar meu tio; meu tio morava ali perto. Naquela época, nossa casa era grande, com um quintal enorme – quer dizer, na minha lembrança parece que era enorme, mas não posso dizer ao certo. Nunca mais voltei lá, e as lembranças que restaram estão esmaecidas, borradas, misturadas umas nas outras. Sei que tinha árvores com frutas, goiabeiras e duas mangueiras. Uma de manga rosa, manga que fica de um lindo vermelho sanguíneo quando amadurece. E a outra, de manga comum, que minha mãe me ensinou a comer ainda verde com sal. Era minha mãe quem trepava na mangueira para pegar as mangas, e comia com a gente. Acho que ela gostava até mais do que nós. E também fazia doce com as goiabas do quintal. Minha mãe, meu irmão e eu, nós três catávamos goiabas, mas só as goiabas vermelhas, as brancas não serviam pra fazer doce. Ela descascava as goiabas e eu e meu irmão íamos tirando as sementes, uma a uma, com colher. Minha mãe colocava tudo numa panela com açúcar por cima e mexia, mexia, até ficar uma calda bem vermelha, espessa, que depois deslizava da concha sobre o sorvete de creme branco. A calda escorria vermelha e se misturava com o branco cremoso, deixando poças rosadas no fundo da taça. Minha sobremesa preferida. Principalmente quando minha mãe enchia a taça e me deixava terminá-la sentada

em frente à televisão. A primeira coisa que eles fizeram, assim que entraram, foi desligar a televisão. Uma televisão pequena, imagens em preto e branco; TV a cores ainda não era comum. Então, andaram pela casa toda, pegando coisas, e nos fizeram entrar num carro enorme que eu nunca tinha visto antes. Depois fiquei sabendo que era um camburão. Meu irmão, eu e minha tia, que estava passando uns tempos conosco e estava grávida. Ela repetia, Eu estou grávida, cuidado! Eu estou grávida. Me lembro bem disso. A voz da minha tia dizendo, Eu estou grávida, e pondo a mão na barriga. Perto de onde ela ficou sentada, no chão, vi uma coisa que era uma arma e achei grande demais. Fiquei com medo e perguntei o que era, e minha tia me disse, Não mexa, meu bem. É uma metralhadora, cuidado. É disso que me lembro. E tudo me aparece como se estivesse muito longe, entre cinzas, neblina, nevoeiro. Nunca mais voltei àquela nossa casa, e acho que foi a casa onde mais gostei de morar, com todas aquelas árvores no quintal. Lembro também de um aniversário que passei nessa casa, e do meu vestido da festa, azul claro, com um laço de fita branco na gola. Era lindo, esse vestido! E lembro perfeitamente do meu bolo de aniversário, um bolo coberto de chicletes cor-de-rosa na bandeja cheia de caramelos. Foi minha tia e minha mãe que fizeram. Minha tia ficava repetindo, com a mão na barriga, Cuidado, estou grávida. Disso eu me lembro perfeitamente. E depois me lembro do lugar aonde chegamos, cheio de gente. Parecia pequeno, mas não posso dizer com certeza se era pequeno ou grande. Na minha cabeça, era como se fosse pequeno e cheio de gente. E também não sei se demorou muito ou não, sei que depois vi meu pai e minha mãe. Eles estavam sentados assim, meio duros, as mãos debaixo da mesa, mais ou menos perto um do outro, mas com um jeito estranho, diferente. Parecia que não eram de verdade, mas de outra coisa, como se fossem bonecos. E quando alguém abriu a porta, assim meio devagar, e eu vi os dois, quis gritar mamãe, papai, mas não sei por que não gritei, fui correndo até eles, só que nenhum deles se levantou para me abraçar. Minha mãe se encolheu mais na mesa. Fiquei chateada porque eles não pareceram contentes em me ver. Pareciam de cera. Ficaram me olhando, de longe, brancos demais, e alguém me pegou. Achei que eles estavam doentes e comecei a chorar.

(De repente, vi minha filha na sala de tortura. E de repente também, ela sumiu: alguém a tirou dali. Foi tão rápido que foi bom: fiquei achando que estava variando. Eu a vi ali e depois não vi mais. Enlouqueci, pensei. Tão rápido, e já enlouqueci. Mas também achei que não podia ser ela, o cabelo da minha filha não era curto assim. Naquele momento, também pensei: se fizerem alguma coisa com meus filhos, não vou aguentar. Melhor enlouquecer de vez. Mas não pode ser minha filha. O cabelo dela é comprido, e ela está em casa, está a salvo, nada vai

lhe acontecer. E só muito mais tarde, dias depois, soube que meus pais estiveram lá; e que depois de um grande escândalo conseguiram tirar minha filha e meu filho dali.)

Depois que eles chegaram à nossa casa e me levaram no camburão, e depois que chegamos a esse lugar, que eu não sei onde era, um lugar pequeno mas cheio de gente, eles estavam cortando o cabelo de todo mundo e cortaram também o meu, com aquele pente esquisito que os barbeiros usam, com uma gilete dentro. Meu cabelo era comprido, liso, e estava solto. Minha mãe gostava muito de fazer em mim um penteado que dizia que minha avó gostava de fazer nela e que se chamava sempre-no-meu-coração, e hoje sou eu que faço o mesmo penteado na minha filha. Hoje eu faço na minha filha como minha mãe fazia em mim: primeiro escovo bem os cachos, mas com muita suavidade para não deixar doer. Depois, pego um feixe de cabelo de cada lado e junto os dois atrás, com um prendedor ou laço de fita, no alto da cabeça. É um penteado antigo que até hoje fica lindo em criança. Naquela época eu gostava muito do meu cabelo. E não gostei nada quando eles o cortaram daquele jeito tão curto e de maneira tão bruta. Depois, sei que minha avó lhes perguntou por que tinham feito aquilo. Cortar assim o cabelo de uma criança, com que objetivo? Por nada, foi o que responderam. Por objetivo nenhum. Filho de comunista conosco é assim. Como foi com o filho da minha tia que acabou nascendo na prisão, praticamente na cela, e quando foram buscá-la, depois que as outras presas, as políticas e as presas comuns do outro pavilhão, começaram todas a gritar, a berrar, bater nas grades e nas latas e no que mais havia para ser batido, que o menino estava nascendo e precisava de assistência, e ela disse para o obstetra, acho que meu filho está morrendo. Ele respondeu, e daí? Que importa? Será um comunista a menos.

(Há um limite, eu acredito, para a capacidade de resistir a algo que invade e tira a humanidade de alguém, como a tortura. Cada um tem o seu. Os heróis, não, mas nós, a maioria, não somos heróis. É um erro pensar que podemos ser, que é um ato de mera vontade. E ali, naquele momento, eu soube, claro como uma facada de luz bruta e insolente, qual era o meu. Minha filha, meu filho. Que eles fossem torturados, eu não aguentaria deixar acontecer. Mas não; não era a minha filha ali parada na porta. Aquela menininha tão parecida tinha cabelo curto; minha filha, não.)

Meu cabelo foi caindo, cacho a cacho, e ficou lá no chão, em cima do meu sapato. Tive vontade de chorar, senti meus olhos se encherem, quase escorrendo, mas senti também que por algum motivo as lágrimas não iam cair. Essas pessoas não são minhas amigas, pensei, e sacudi meu pé para que os cachos caíssem direto no chão e não em mim. Minha avó apareceu como se estivesse possuída e entrou gritando e gritando, gritando, e de repente caiu

desmaiada. Depois ela nos contou que foi mais por fingimento. Tinha usado suas armas femininas, ela disse, para desnorrear e amedrontar os guardas. Até nessas horas, minha avó é cheia de ideias. E funcionou. Eles de fato se amedrontaram. Ter uma senhora de idade esparramada no chão da cadeia não iria lhes trazer nenhuma vantagem. Disseram, Vai, toma, leva a porra dos seus netos, e suma daqui.

(A certeza de que, seja o que for, tudo em algum momento chega ao fim, era nossa única aliada. A certeza de que tudo, seja o que for, acaba. Que dali, em algum momento, iríamos para o presídio. Ir para o presídio significava que havia ficado para trás o manto negro de algo cuja existência não era admitida. Por sua própria natureza, a tortura é clandestina, tem que ser negada em todos os escalões. Enquanto esse tempo durasse, enquanto nossa prisão não fosse reconhecida, tudo era possível: a morte, a loucura, o desaparecimento. Só quando essa parte por si mesma se exauria e o interrogatório cessava, é que oficialmente se abria o inquérito, era feita a denúncia pública. Voltávamos, então, a existir para o mundo, e o mundo voltava a existir para nós. Estávamos outra vez entre companheiros, num simulacro de vida normal; vida de presos, mas ainda assim “vida” e “normal”.)

Depois, muito depois, quando chegava o sábado, eu e meu irmão sabíamos que dia era porque minha avó nos acordava logo cedo, a voz animada, quase alegre, Hoje é dia de ver seus pais, dizia. Então nos aprontávamos e íamos visitar meu pai e minha mãe no presídio onde eles estavam. Devia ser triste, mas para mim era como um passeio no parque. Os adultos ficavam conversando e nós íamos brincar no pátio, na areia, nós e muitas outras crianças. Minha mãe ria, me abraçava, me beijava, meu pai também. Eram abraços que às vezes doíam. Doíam por dentro e por fora, como uma aflição de braços sufocados e sufocantes. E me davam presentes, coisas que eles mesmos faziam, brinquedos de caixinhas, pulseiras, colares.

Minha mãe fez pra mim uma boneca de crochê, cabelos roxos de lã, saia de muitas cores, olhinhos de botão preto. Mas cisme: ela não tinha pés. Tinha como se fossem umas mãozinhas marcadas no final dos braços, mas eram mãos sem dedos, e pés ela não tinha. Reparei muito nisso. Fiquei alegre mas também me deu vontade de chorar. Não consegui ficar totalmente feliz com essa boneca de crochê. Ficava e não ficava. Tinha horas que a abraçava sufocado como minha mãe me abraçava, e depois a jogava longe. Não queria mais vê-la, colocava-a debaixo do travesseiro. E só voltava a tirá-la de lá mais tarde, na hora de dormir, quando então, quase sonhando, voltava a abraçá-la apertado, e conseguia imaginar que se ela não tinha pés era porque por dentro, escondido, tinha algum tipo de asa e podia voar e me levar para lá, onde minha mãe estava.

(Nos dias de visita, íamos todas para o pátio. As presas casadas encontravam os maridos, se eles também estivessem presos. Era quando recebíamos a visita dos filhos. O pátio se enchia de crianças e por um momento éramos uma família normal. As crianças chegavam ressabiadas, mas aos poucos se soltavam, correndo e brincando como qualquer criança. A chegada era o melhor momento; na partida, outra vez a dor. As presas solteiras também iam para o pátio receber visitas, e os namorados. Por isso, o dia anterior era o dia da vaidade: queríamos descer lindas, prontadas. Nossas famílias nos traziam roupas da moda e trocávamos minissaias e enfeites entre nós. Prendíamos o cabelo, fazíamos limpeza de pele, ginástica. Bronzeávamos no banho de sol. Estávamos presas, sim, mas estávamos vivas. Éramos jovens e bonitas, a pele dourada. Eu ia ver meus filhos, meu marido. Eu me sentia feliz).

Éramos muitas crianças. Crianças, mas filhas de comunistas: antes de entrar e depois na saída, as guardas nos revistavam, pedaço por pedaço de nosso corpo. Essa parte era triste. Eu sentia muito frio e segurava a mão da minha avó e fazia cara feia. Tinha vontade de bater naquelas mulheres-guardas que me apertavam e levantavam minha roupa. Era quando eu me lembrava do dia que eles chegaram à nossa casa para prender meus pais e me levaram no camburão, e cortaram meu cabelo e deixaram meus pais doentes. Então, eu esperneava. Minha avó me abraçava e dizia: calma, meu bem. Já vai terminar. Meu pensamento ia pra longe, e eu me lembrava do quebra-cabeça que meu pai e eu estávamos montando juntos, acho que ele gostava daquele quebra-cabeça até mais do que eu, e era um daqueles grandes, de 200 peças, que um dia ele chegou trazendo a caixa debaixo do braço, foi de aniversário que ele me deu, e disse: esse agora é gigantesco, minha filha, você vai ver! E então toda noite, depois do jantar, nos esparramávamos pelo chão da sala os dois e ficávamos montando as peças até me dar sono, e meu pai me levava pra cama e o quebra-cabeça não de todo montado ficava lá no chão; era uma casa grande, e não atrapalhava ninguém. Só atrapalhou os três ou quatro homens que chegaram e não passaram por cima das peças no chão, como todo mundo fazia, mas pisaram em cima e chutaram e eu falei: não façam isso que papai vai ficar bravo!, Ah! vai? Eles riram, e aí sim sapatearam ainda mais por cima, como se fizessem uma dança esquisita, desmontando tudo. Foi quando tive vontade de chorar e entendi que eles não eram nossos amigos.

Um sábado, minha mãe me levou para visitar o lugar onde ela morava, sua “cela”. Palavra horrível, “cela”. Ela e outras companheiras que tinham filhos conseguiram autorização e nos levaram para conhecer onde ficavam. Uma espécie de quarto com várias camas e beliches. Muitas colchas coloridas penduradas como se fossem paredes. Abajur coberto com papel rosa

todo recortado. Desenhos e figuras pregadas por todo canto. Tudo muito colorido, muito forte, quase sufocante. Hoje eu sei que era um colorido-salvação, um colorido fake que elas sabiam que era fake, mas que precisavam colocar naquelas paredes sujas e cinzas para alegrá-las um pouco. Mas na hora achei outra coisa. Não achei bonito nem feio. Achei outra coisa. Uma coisa ruim. Comecei a chorar. As amigas da minha mãe me abraçavam, me davam lápis de cor para desenhar, me ofereciam balinhas e caramelos. Ao lado de minha mãe, elas não sabiam o que fazer para me alegrar. Mas me lembro que não gostei nada daquilo, de jeito nenhum. Era totalmente o contrário do que era a casa onde a gente vivia antes de meus pais serem presos. Com o quintal cheio de árvores, que talvez não fosse grande mas para mim parecia enorme. Não sei o que aconteceu com essa casa. Também não sei o que aconteceu com aquele meu quebra-cabeça. Nem com meu bolo de aniversário com cobertura de chicletes, e a bandeja forrada de caramelos. Caramelo, sim, é uma palavra bonita, escorrega na boca.

(O tempo na prisão não tem limites. Prolonga-se, infinito. Cada minuto, cada segundo igual a si mesmo e ao que veio antes e ao que virá depois. Cada hora, cada dia, cada noite transformando-se em outra hora, outro dia, outra noite: igual. E sem marcas: todos os momentos se parecem, o dia e a noite. Igual. A qualquer momento pode-se fazer qualquer coisa, e tudo pode ser adiado para amanhã. Amanhã).

O tempo que passei sem meus pais – minha mãe, um ano; meu pai, dois – é um período do qual não me lembro bem. Lembro da casa da minha avó, da minha cama perto da cama do meu irmão, de como muitas vezes ele se deitava ao meu lado, sobretudo nos sábados depois que voltávamos da visita ao presídio. Mas se começo a pensar naqueles anos, meu pensamento quase imediatamente parece que voa para o “antes”, para a casa onde morávamos, a casa grande, com quintal, as frutas, o quebra-cabeça. Depois, passa rápido, em imagens sem sequência, pela metralhadora do camburão, a barriga da minha tia, a sala cheia de gente. Cachos do meu cabelo caindo no meu pé. E então ele corre, outra vez, e voa, para meus sábados no parque junto com meus pais no pátio da prisão.

REFERÊNCIAS

- BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2006.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo. Cortez Editora, 2018; 5ª edição.
- _____. (org) **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003, 8ªed.
- CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, Reflexões e Aprendizado**. Papirus, Campinas – SP 2003.
- HUNT, Lynn. **A Invenção dos direitos humanos: uma história**. Tradução: Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo. Editora Livraria da Física, 2011.
- NIKITIUK. Sônia M. Leite (org). **Repensando o ensino de história- 3ªed**. São Paulo. Cortez, 2001.
- RUSEN, Jorn. **Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. V.1, n.2, p.07 - 16, jul. -dez. 2006.
- SILVEIRA, Maria José. **Felizes poucos: onze contos e um Curinga**. São Paulo, ZLF, 2016.
- VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- BNCC. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 02 março de 2019.
- SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular: Rede Estadual de Ensino de Sergipe**. Disponível em http://www.seed.se.gov.br/arquivos/Referencial1%20Curricular_final.pdf. Acesso em 02 de março de 2019.

INDICAÇÃO DE SITES, VÍDEOS

- https://www.youtube.com/watch?v=L-u7-mq_U48. Com duração de 24 minutos, o vídeo intitulado “As vítimas da ditadura” traz depoimentos de pessoas que foram presas durante o período conhecido como Ditadura Civil Militar no Brasil.
- <https://www.youtube.com/watch?v=Q9s1QUcPndw>. Com duração de 54 minutos, o documentário “O golpe militar de 31 de março de 1964”, apresenta os acontecimentos que precederam a instalação da ditadura civil militar no Brasil.
- <https://www.youtube.com/watch?v=YWtuhUsn5ao>. Com duração de 51 minutos, “Memórias femininas contra a ditadura militar” mostra o depoimento de mulheres que protagonizaram situações de luta contra o autoritarismo característico do Brasil entre as décadas de 1960 e 1970.

INDICAÇÃO DE FILMES

- Lamarca, 1994. Colorido. Duração 2h e 10 min. Origem: Brasil.
- O Que é Isso, Companheiro? 1997. Colorido. Duração 1h e 50 min. Origem: Brasil.
- Tempo de Resistência, 2003. Documentário. Colorido. Duração 1h e 55 min. Origem: Brasil.
- Cabra-cega, 2005. Colorido. Duração 1h e 37 min. Origem: Brasil.
- Zuzu Angel, 2006. Colorido. Duração 1h e 40 min. Origem: Brasil.
- O Ano Em Que Meus Pais Saíram de Férias, 2006. Colorido. Duração 1h e 45 min. Origem: Brasil.
- Batismo de Sangue, 2007. Colorido. Duração 1h e 50 min. Origem: Brasil.
- Hoje, 2011. Colorido. Duração 1h e 30 min. Origem: Brasil.
- O Dia Que Durou 21 Anos, 2013. Documentário. Preto e branco/ Colorido. Duração 1h e 17 min. Origem: Brasil.
- Os Dias Com Ele, 2014. Documentário. Colorido. Duração 1h e 47 minutos. Origem:
- Militares da Democracia, 2014. Documentário. Colorido. Duração 1h e 28 min. Origem: Brasil.

3.3. Sequência Didática III

“EPIDERME, MERA SUPERFÍCIE”. AS LEIS ABOLICIONISTAS E AS SEQUELAS DA ESCRAVIDÃO NARRADAS PELA HISTÓRIA E PELA FICÇÃO.

OBJETIVO

Promover ações pedagógicas que ressaltem o entendimento e o posicionamento sobre a situação dos afrodescendentes após a abolição da escravidão e a manutenção da discriminação racial no Brasil, utilizando a narrativa histórica, o conto “Eu, Um Homem Correto” e a música “A Carne”. Ao final desta sequência, o aluno deverá ser capaz de relacionar o preconceito contra os negros ao passado escravocrata de nosso país e posicionar-se contrário a atitudes discriminatórias, ressaltando o respeito ao outro, a fim de amenizar formas de preconceito no ambiente escolar.

DESTINATÁRIOS

Alunos do segundo ano do ensino médio do Colégio Estadual Ivo do Prado, situados na faixa etária entre 15 e 17 anos.

QUANTIDADE DE AULAS ESTIMADAS

Quatro aulas com duração de cinquenta minutos.

HABILIDADES

- Compreender o processo abolicionista no Brasil;
- Relacionar o racismo existente na atualidade ao passado escravocrata de nosso país;
- Posicionar-se contrário a atitudes discriminatórias a partir do entendimento de que somos todos iguais em direitos e deveres;
- Criar pontos de vista sobre eventos históricos, utilizando meios lúdicos.

VALORES

- Liberdade¹⁰¹;
- Igualdade¹⁰²;
- Respeito à vida humana¹⁰³.

¹⁰¹ Com o intuito de regularizar e organizar a educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) está baseada em princípios presentes na Constituição Federal. O artigo 3º de sua versão mais recente, a de 1996, apregoa que o ensino será ministrado em princípios como o respeito à liberdade e apreço à tolerância (CARNEIRO, Moaci, 1988, p. 34).

¹⁰² O Art. 5º da Constituição Federal apregoa que “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. Retirado de http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em 27 de maio de 2019.

¹⁰³ Devido à necessidade e a obrigatoriedade da Lei 10.639/03 de se estar constantemente trabalhando sobre a questão da Cultura Afro-brasileira, esta proposta de intervenção pedagógica procura aliar a necessidade com a obrigatoriedade, tendo em vista que as salas de aulas são um ambiente oportuno para o desenvolvimento de trabalhos que viabilizem a conscientização e reflexões a respeito das ações dos alunos, considerando que essas estão, muitas vezes, marcadas de preconceito e discriminações que podem ser consideradas em maior parte reproduções ou influências da sociedade em que vivemos.

RELAÇÃO SUGERIDA COM OS CONTEÚDOS SUBSTANTIVOS PRESCRITOS NO CURRÍCULO ESCOLAR EM VIGOR

Esta sequência cumpre a orientação contida no Referencial Curricular da Rede Estadual de Ensino de Sergipe que elenca, entre os conteúdos que devem ser abordados para as turmas do segundo ano do ensino médio, a Questão Abolicionista.

Buscou-se, também, atender às normativas contidas na LDB, especificamente a Lei nº 10.639/2003¹⁰⁴, que determina a inserção do ensino de História e Cultura afro-brasileira e da luta dos negros no Brasil.

RECURSOS EMPREGADOS

- Livro didático;
- Notebooks;
- Data Show;
- Caixa de som;
- Material impresso: conto “Eu, um homem correto”, de Murilo Antônio de Carvalho.
- Letra da música “A Carne”, composta por Seu Jorge, Marcelo Fontes e Ulisses Capeletti.

DESCRIÇÃO DA FONTE PRINCIPAL

Nessa sequência, será trabalhado o conto “Eu, um homem correto”, escrito por Murilo Antônio de Carvalho¹⁰⁵ e publicado no livro “Raízes da Morte”, em 1977. O conto é narrado

¹⁰⁴ A Lei nº 10.639/2003 acrescentou à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) dois artigos: 26-A e 79-B. O primeiro estabelece o ensino sobre cultura e história afro-brasileiras e especifica que o ensino deve privilegiar o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional. O mesmo artigo ainda determina que tais conteúdos devem ser ministrados dentro do currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística, literatura e história brasileiras. Retirado de <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/202-264937351/9403-sp-482745990>. Acessado em 27 de maio de 2019.

¹⁰⁵ Murilo Antônio de Carvalho é um jornalista e escritor brasileiro. Começou sua carreira no jornalismo como repórter do Jornal Movimento, onde era responsável pela seção Cena Brasileira. Mais tarde trabalhou na Folha de S.Paulo, como repórter e também editor da "Folha Agropecuária. Na Editora Abril foi editor executivo do

por um representante comercial que incita um linchamento sofrido por um homem negro, acusado de um crime que não cometeu. Através do texto é possível identificar atitudes preconceituosas contra afrodescendentes que perduram até os dias atuais.

DESCRIÇÃO DA ATIVIDADE

Essa atividade consiste em explorar a narrativa histórica, a produção literária, a partir do conto “Eu, Um Homem Correto” e a música “A Carne¹⁰⁶”. Os recursos serão utilizados no intuito de despertar, entre os alunos, a reflexão sobre a manutenção do preconceito contra os negros no Brasil e suas origens no passado escravista de nosso país.

Dividimos a sequência em quatro momentos, através dos quais serão trabalhados a compreensão dos conteúdos referentes às Leis Abolicionistas do Brasil, seguido da apresentação da música “A Carne” e do conto “Eu, um homem Correto”. Em seguida serão aplicados questionários e, logo depois, serão expostas as orientações para a criação do conto por parte dos alunos e suas apresentações orais.

PRIMEIRA ETAPA

Através de aula expositiva e dialogada, com auxílio do livro didático, o professor deve apresentar os fatores que levaram à assinatura da Lei Áurea e as consequências desse ato para os afrodescendentes. Após a discussão sobre esse processo, o professor deve apresentar a música “A Carne” e, por fim, proporcionar, aos alunos, o acesso ao conto “Eu, um homem correto”, em formato impresso. Depois disso, deve ser feita a leitura do conto em sala de aula.

Cabe ao professor decidir se faz a leitura do conto em voz alta ou pede para que cada aluno leia uma parte do texto. A leitura compartilhada pode ser uma boa opção para tornar esse momento mais dinâmico. Ao final da leitura, os alunos devem ser incentivados a apresentar suas impressões sobre o que é “vivenciado” pelas personagens, além de identificar os aspectos históricos contidos na narrativa.

Guia Rural e diretor de redação da Revista Estilo Brasil. Foi diretor de Redação dos programas Agrojournal e Diário Rural na TV Bandeirantes. No SBT foi diretor, por 26 anos, dos programas Siga Bem Caminhoneiro e Brasil Caminhoneiro. (RUFFATO, 2009, p. 152).

¹⁰⁶ A música “A Carne” foi composta por Seu Jorge, Marcelo Fontes do Nascimento e Ulisses Capeletti e gravada pela cantora Elza Soares em 2002. Informação retirada do endereço eletrônico <https://www.letras.mus.br/elza-soares/281242/>, consultado em 22 de maio de 2019.

SEGUNDA ETAPA

Os alunos devem ser orientados a expor suas opiniões sobre a escravidão africana, sua abolição e suas heranças em nosso país. Assim como sobre a situação dos descendentes de escravos após a decretação da Lei Áurea.

A exemplo da sequência anterior, modificando apenas o conteúdo substantivo, o tempo e o espaço, será usado um questionário que conterà as seguintes perguntas:

1-Quais consequências da escravidão africana no Brasil podem ser identificadas no conto?

2- Que tipo de sentimento a história narrada no conto despertou em você? Justifique sua resposta:

3- A leitura do conto e do poema “Civilização Branca” fez você refletir sobre as vivências dos afrodescendentes no Brasil hoje? Justifique sua resposta:

4- A história narrada no conto fez você lembrar eventos que ocorrem em nosso país na atualidade? Justifique sua resposta:

5- Você concorda que as diferenças afastam as pessoas? Justifique:

6-Você já presenciou situações de preconceito racial? Exemplifique:

TERCEIRA ETAPA

O professor deve estimular os alunos a criar seu próprio conto, tendo em vista as considerações listadas abaixo:

- O conto deve apresentar alguma característica da escravidão africana, do processo abolicionista ou da vida dos afrodescendentes após a abolição, ou seja, dos temas trabalhados em sala de aula;

- O texto deve conter introdução, desenvolvimento e conclusão. Sendo assim, a história criada precisa apresentar um desfecho compreensível aos leitores;

- O aluno pode introduzir personagens históricos no conto, interligando-os com as personagens fictícias;

- Acontecimentos da atualidade podem ser citados no conto, desde que haja uma interligação com fatores que caracterizaram a escravidão africana, sua abolição no Brasil ou o pós abolição.

- O aluno poderá utilizar pesquisas nos livros didáticos, jornais, revistas ou na internet para a composição de seu texto.

QUARTA ETAPA

Os alunos devem apresentar os textos que construíram. Na ocasião, convém ao professor destacar para a turma que é essencial que todos respeitem a fala do colega e não atrapalhem sua apresentação.

PROPOSTAS DE AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

A avaliação dessa atividade pode ser realizada a partir das respostas expostas pelo aluno no questionário proposto na segunda etapa dessa sequência. Especialmente a explicação da segunda questão, pois, com essa análise será possível verificar se a experiência narrada no conto “Eu, um homem correto” despertou a reflexão acerca das emoções vivenciadas pela personagem que sofre o preconceito.

Através da análise dos textos criados, o professor pode observar se o aluno demonstrou uma tomada de posição, ao utilizar o passado para resolver ou entender um problema da vida prática. Neste caso, compreender a situação vivida pela maior parte dos afrodescendentes brasileiros após a assinatura da lei Áurea e construir um material lúdico que possa levar à reflexão sobre esse tema.

PROVÁVEIS RESULTADOS

Espera-se que o aluno consiga relacionar o preconceito racial existente no presente com o passado escravista do Brasil e se colocar no lugar dos sujeitos históricos apresentados nas aulas. Além disso, supõe-se que os acontecimentos narrados no conto “Eu, um homem

correto” possam despertar a empatia e que, com essa atividade, atitudes como respeito, alteridade e solidariedade sejam estimuladas no cotidiano escolar.

Estima-se que esta sequência de atividades contribua para conscientizar os alunos de que é necessário não reproduzir comportamentos preconceituosos e discriminatórios, pois estes podem acarretar em traumas psicológicos, violências emocionais, físicas e sociais.

ADAPTAÇÃO PARA OUTROS DESTINATÁRIOS

Esta sequência didática pode ser utilizada com turmas de séries e idades variadas. O professor pode aplicá-la com alunos tanto do ensino médio, quanto do fundamental II. Ao trabalhar com jovens que se encontram no sexto ou sétimo ano, o professor pode pedir que eles identifiquem exemplos de preconceito racial a partir de uma pesquisa com jornais, programas de TV, músicas ou redes sociais e depois apresentem os resultados da pesquisa em cartazes ou através de um texto.

Com alunos das séries finais do fundamental (oitavo e nono anos), pode ser exigido que realizem a descrição de atitudes preconceituosas a partir de relatos escritos que podem ser baseados na vivência pessoal dos mesmos ou em entrevistas coletadas.

Partindo do pressuposto de que os adolescentes que estão no ensino médio já podem desenvolver mentalmente, por meio da interação e da troca de experiências, a habilidade de representação imagética dos eventos históricos, eles podem demonstrar essa capacidade reflexiva através do uso da escrita, nesse caso, por meio da construção do conto.

APÊNDICE

EU, UM HOMEM CORRETO

Murilo Antônio de Carvalho.

CARVALHO, Murilo. Eu, um homem correto. In: Raízes da morte. São Paulo: Ática, 1977.

Acabei de escovar os dentes e enxaguei bem enxaguada, a boca. Coloquei a escova e a pasta dental na mala e puxei o zíper. Conferi: tudo em ordem. Os documentos no bolso interno esquerdo do paletó, o pente no direito e no bolso detrás da calça a carteira com dinheiro. Um bolso com botão bem resistente, que abotoa sobre uma casa pequena, quase pequena demais

para ele: difícil de abotoar e mais difícil ainda de desabotoar. O chaveiro, bem preso na presilha da calça, debaixo da cinta e enfiado no bolsinho de níqueis. Os sapatos bem amarrados. Olhei: faltava um tanto de graxa neles. E brilho. Detesto andar de sapatos sujos. Puxei um pedaço da colcha que cobria a cama e lustrei o sapato. A poeira vermelha foi ficando no tecido azulado. O sapato só mais ou menos, para chegar no ponto ainda precisava de graxa e um bom lustro de escova. Na colcha ficara uma mancha escura e avermelhada, mais de palmo, mas não tinha importância, até melhor: desse jeito a dona da pensão era obrigada a mandar lavá-la, ela estava mesmo precisando, malcheirosa.

Tudo em ordem. Apanhei a maleta, o mostruário e, saí para o corredor. Caminhei até a portaria e não encontrei ninguém. O balcão da recepção estava vazio. Esperei um pouco, cinco minutos talvez, e não apareceu pessoa alguma. Levemente, dei dois tapas sobre a tábua do balcão, esperando despertar da velha ou alguma empregadinha. Sobre o balcão, o livro de registros de hóspedes estava aberto e eu li meu nome e notei que nos últimos três dias somente eu fora registrado. Fiquei imaginando que todos os outros hóspedes que encontrei nos corredores e no refeitório eram moradores permanentes, registrados há muito tempo. Bati novamente no balcão enquanto procurava uma campanha, dessas que sempre existem em recepção de hotéis e pensões. Não havia nenhuma. Olhei o relógio. Faltava menos de meia hora para sair o ônibus, se a empresa fosse pontual. Bati novamente, com mais força e só então a velha apareceu no corredor da cozinha, enxugando as mãos num pano de prato. Cumprimentei-a, pedi a conta, paguei. Enquanto saía, levando a mala e o mostruário, notei que ela enfiava o dinheiro no seio. Me desagradou muito aquela pensão sem nem caixa registradora.

O ponto de ônibus não era longe, só atravessar a praça, defronte à igreja e ficar na porta do bar. Já havia muita gente ali, esperando. Coloquei a mala e o mostruário no chão, junto à parede. Tirei do bolsinho do paletó a minha passagem, comprada de véspera e conferi o lugar. Número seis, segundo banco atrás do motorista, lado do corredor, onde eu poderia esticar as pernas à vontade, enquanto controlava a estrada, longe da poeira dos últimos lugares. Sempre que a gente se senta um pouco mais atrás, nos ônibus que rodam por estradas de terra, come um poeirão danado. É só o ônibus parar e o pó levanta-se, uma nuvem opaca, e vem por trás, entrando em cada janela aberta, em cada fresta de vidro e sufoca os pulmões da gente. Por isso sempre mantive o meu hábito de reservar sempre o bilhete número seis. Não tão atrás que empoeire tanto, nem tão à frente que o zoar do motor não deixe a gente dormir. Eu havia esquecido o meu guarda-pó de linho que sempre trazia nessas viagens ao interior, quando podia contar com poeira certa, por isso não vestira meu terno completo. Estava com o

velho peletó cinza e a calça azul-marinho que usava quando tinha que visitar alguma fazenda, oferecendo meus produtos. A camisa, não houve jeito, era a branca mesmo. Não coloquei gravata, era estragá-la de certeza. O Ônibus ainda demoraria um pouco a encostar. O dia ia pela sua metade, um pouco além das duas horas. Entrei no bar cheio de gente. A mala e o mostruário pesavam bastante. Coloquei-os no chão e pedi um guaraná e já bebia quando me deu vontade de comer um quindim. Mastiguei devagar.

Pedi ao rapaz do bar que olhasse pela mala e pelo mostruário e fui ao mictório. A urina demorou a vir. Nas paredes uma porção de frases e versos escritos, frases e versos que eu fiquei lendo enquanto esperava a urina e depois enquanto mijava. Saí e fiquei encostado na porta, palitando os dentes. Não havia nenhum lugar vago nos dois bancos de madeira, cheios de mulheres e suas crianças. Já estava ficando cansado, o palito amolecera e a ponta se abrira num pequeno feixe de farpas macias, quando o ônibus apontou no começo da rua, no fim da praça. Olhei o relógio. Estava na hora, o chofer fora muito bem pontual. Isso me deixou contente, o Brasil progredia mesmo.

Cuspi fora o palito, cuspi um pouco do gostinho de madeira que me ficara na boca e me aprumei. As mulheres viram também o ônibus e já se levantavam, barulhentas, chamando os filhos, pondo uma urgência medonha em tudo.

O ônibus encostou. Abriu-se a porta com um sonoro chiado que me fez lembrar um peido. O cobrador desceu, moreno, magro e sorridente. Entrou no bar. O motorista saltou em seguida e foi tomar seu cafezinho no balcão. Olhei outra vez minha passagem. Número seis. Reservada. Comprada com bastante antecedência. Deixei que as mulheres com as crianças entrassem antes. O cobrador voltou e começou a guardar as malas. Entreguei-lhe minha maleta e o mostruário. Ele devolveu-me os canhotos do talão de bagagem que colara nelas. Fiquei esperando para ver em qual compartimento ele iria guardá-las. Não queria confusão com minhas malas e podia esperar enquanto os outros passageiros se atropelavam na porta do ônibus, porque eu tinha meu lugar reservado, banco número seis, desde a véspera.

Fui um dos últimos a entrar e o ônibus não estava cheio. Parei um pouquinho na porta, trepado no segundo degrau e cumprimentei o motorista que ajeitava dois pacotes no lado do motor, junto ao banco. Para minha surpresa o chão estava limpo e um cheirinho de creolina indicava que ele fora lavado há pouco tempo. Uma boa empresa de ônibus aquela ali, sem dúvidas nem sombras. Procurei o meu lugar, número seis. No número cinco estava sentado um senhor bem vestido, o terno azul-marinho novo, os cabelos brancos e um curativo sobre o olho esquerdo. Achei que seria um bom companheiro de viagem. Pedi licença e sentei-me na ponta do banco estofado, arregaçando um pouco a calça para que não me surgissem aquelas

joelheiras deselegantes que amarrotam o tecido e causam péssima impressão, destruindo os vincos. Uma coisa que eu não suporto são roupas mal passadas, com o vinco torto ou sem vincos.

Acomodei-me e enquanto esperava a partida procurei conhecer e me apresentar ao meu companheiro de banco. Ele foi muito gentil, pegou-me na mão, apresentou-se. Deixei para mais tarde a conversa que principiávamos a entabular, porque queria examinar os outros passageiros com meu vagar. No banco da frente, o primeiro, atrás do motorista, na mesma fileira em que eu estava, dois boiadeiros, as botas cheias de barro, falam em voz baixa, os chapéus descansando no colo. Decerto andavam olhando gado, comprando. Estiquei um pouquinho o pescoço para o lado a fim de ver bem o rosto deles. Os dois estavam com a barba crescida e pareciam cansados. Achei melhor não puxar conversa.

No primeiro banco do outro lado, aquele que fica sozinho lá na frente, antes da porta, ao lado do motorista, o cobrador mexia com um bloquinho de passagens e ajeitava um pequeno maço de notas miúdas para o troco. Estava muito entretido em sua obrigação para responder a qualquer cumprimento meu. Logo depois da porta, ainda do outro lado do ônibus, sentava-se uma velha gorda, junto à janela. Um pouco longe dela, no mesmo banco, um negro. Virei-me um pouco e pude notar bem o casal de meia-idade que estava sentado no segundo banco, na minha direção. Pareciam distintos, razoavelmente bem arrumados e olhavam também para fora, dizendo adeus a algumas pessoas. Virei o pescoço mais ainda. E vi outro casal, duas mulheres e várias crianças que choramingavam lá atrás, perto da cozinha, aquele banco comprido que é o último do ônibus.

Atrás de mim, nos assentos do meu lado foi mais difícil de olhar. Disfarcei, levantei-me e fingi que arranjava um pacote no guarda-volumes de cordinha. Pude ver que apenas três bancos estavam ocupados. E me pareceu que eram ocupados por roceiros, suas mulheres e filhos. Sentei-me novamente e olhei o relógio. Estava passando da hora. Fiquei desgostoso. Perguntei ao motorista, com muito jeito, se ia demorar muito para sair. Ele disse que não, só estava esperando a professora, ela já até vinha vindo. Disse que tirava a diferença depois. Comentei com o senhor do meu lado que isso não era direito. Mas fiquei esperando sentado que outra coisa não me competia.

Não demorou nada e a professora chegou. Muito alegre, sorrindo, esbaforida, chegou correndo e trazia pacote de cadernos nos braços e uma grande bolsa de couro pendurada no ombro. Era muito alegre mesmo. Subiu depressa, o cobrador saiu ligeiro do banco onde estava e cedeu o lugar para ela. O motorista, rindo, cumprimentou-a e deu a partida no ônibus. Devagarzinho fomos deixando a praça, descemos uma rua estreita, passamos em frente ao

circo que estava sendo desmontado. A professorinha falava alto, exuberante, e sua voz sobressaía-se até mesmo ao ronco tremido do motor.

. Eu estava distraído, os olhos andando à toa, quando percebi que o negro do primeiro banco inclinava-se para o lado e procurava olhar melhor a professora. Achei esquisito. Meu companheiro comentou sobre um novo posto de gasolina que estavam construindo na entrada da cidade e eu já podia avistar. Estava mesmo pronto e a parede inteiramente azulejada deveria ter custado uma fortuna.

O ônibus parou bem na frente do posto e eu pude vê-lo direito. Duas mulheres com suas malas e sacolas entraram. O cobrador estava lá atrás e veio vindo para ajudar, mas o negro levantou rápido, pegou as sacolas e auxiliou as duas mulheres que eram bem velhas e tiveram dificuldade em subir os altos degraus. Enquanto ele ajeitava as bolsas, notei que não desgrudava os olhos da professorinha que voltara-se no banco e falava com uma das velhas, sempre com seus bonitos dentes clareando o sorriso. Compreendi logo que era professora de escolinha rural e que andava sempre naquele ônibus, por isso todos a conheciam tão bem.

Quando o ônibus entrou na estrada os passageiros conversavam animados, mas a professora começara a corrigir os cadernos com um grosso lápis. Comentei com meu companheiro de banco o interesse do negro pela professora. Ele reprovou comigo, essa gente nunca sabe o seu lugar. Não que ele tivesse preconceitos, como eu também nunca os tive, mas o negro estava até descalço. Uma certa hora a professora ajeitou-se no banco, virando as pernas para fora, encontrando melhor posição para a correção dos cadernos. Com o movimento o vestido subiu um pouco, mostrando até mais em cima, um pedaço deslumbrante de coxas claras. Eram pernas lisas e certas e pareciam rijas como boa madeira de lei. O negro estava de olho. Eu não podia ver-lhe os olhos, mas pude adivinhar muito bem a gula que ia por eles. Meu companheiro de banco entortou o corpo e olhou. Concordei comigo que as pernas eram das melhores, mais gostosas, e que o negro era um sem-vergonha. Logo-logo a professora vai estar mostrando até as calcinhas, desse jeito. E aí o negro enlouquece.

Confesso que a vista daquelas pernas me perturbou um pouco, procurei conversar. Os dois boiadeiros do banco da frente estavam dormindo. Puxaram a campainha e o ônibus parou. Um casal levantou-se, a mulher com grande dificuldade carregava um bebê envolto em cueiros. O cobrador, parado na porta, deu o troco ao homem e ajudou a senhora a descer. Quando o ônibus começou a andar ele foi cobrando as passagens de banco em banco. Mostrei a minha, reservada com boa antecedência, ele apanhou-a e fez nela dois buraquinhos redondos com seu alicate de picotar. O negro tirou o dinheiro do bolso e pagou, um dinheiro amassado e ensebado, quase a conta certa. Eu fiquei olhando o pé dele: o dedão tinha as unhas pretas e

gretadas. Me deu vontade de ver como é que era a mão dele. Demorei um pouco, porque ele sempre mantinha as mãos juntas, enfiadas no meio das pernas. As unhas da mão dele pareciam as unhas do pé. Tão pretas, tão sujas. Falei com meu companheiro de viagem sobre isso, como a gente conhece os outros pelas unhas da mão. Seus hábitos, seu coração. Notei nele uma rápida reação, um movimento ligeiro que tinha a intenção de passar despercebido, procurando com a ponta dos olhos a ponta dos dedos. As unhas dele estavam cortadas e limpas, eu já havia notado isso, senão não teria comentado. Eu também olhei para as minhas unhas, embora soubesse que elas estavam limpas, lustrosas, curtas e sem cutículas, como sempre.

O ônibus ia indo. A professorinha continuava corrigindo os cadernos e voltara as pernas para dentro do banco, de forma que já não se podia mais ver suas macias coxas. Comentei isso com o velho senhor e ficamos imaginando o desespero do negro, que perdera seu espetáculo. Eu estava pensando que tinha de engraxar os sapatos logo que chegasse na rodoviária de São Paulo, pois seria muito desagradável aparecer ao gerente de vendas com os sapatos empoeirados. Ele era um sujeito muito fino, certamente nunca iria dizer nada, assim direto, assim específico. Ele apenas exigia apresentação impecável e eu achava isso assim muito certo. Mas eu precisava mesmo engraxar os sapatos porque, como as unhas, eles são o melhor espelho do que é um homem.

. Eu estava pensando nisso, o ônibus rodava pela estrada vermelha, quando o negro levantou-se e foi falar qualquer coisa ao motorista. Como ele falou muito baixo eu não pude escutar o que dizia, embora tivesse me concentrado em grandes ouvidos. O que eu pude notar e o meu companheiro de banco notou também quando chamei a atenção dele, foi que o negro falava ao motorista mas tinha os olhos postos na professora que continuava com seu trabalho, apesar dos balanços e sacolejos do ônibus. O motorista respondeu qualquer coisa e o negro sentou-se novamente.

O balançar e trepidar do ônibus na estrada de terra começou a me enjoar. O asfalto ainda demoraria compridos quilômetros. O diabo do negro não parava quieto. De vez em quando levantava-se, as mãos apoiadas nos suportes do guarda-volumes, e olhava para os dois lados da estrada, como se estivesse tentando reconhecer onde o ônibus ia passando. Aí então eu pude vê-lo com calma, analisar bem analisado as feições da cara, dos olhos, da boca. A boca nascia de um beijo grosso, pendente, roxo, e acabava num outro beijo menor, tão curto que quase encostava no nariz. E o nariz era mais chato que o normal dos negros, e bem perto da narina esquerda tinha um calombo avermelhado que me fez lembrar em bernes. Os olhos eram

de quem bebe muito, amarelados, estriados de sangue. Um negro muito feio mesmo. Depois ele sentou-se e ficou quieto.

O calorzinho gostoso do meio da tarde, a modorra suave provocada pelo ronronar do motor e o sono fundo dos dois boiadeiro no banco da frente foram me amolecendo. Entrefechei os olhos e fiquei pensando, suave, na professorinha. Não havia podido distinguir direito os traços da cara dela, deveria ser realmente muito bonita, gordinha, eu só sabia do riso branco de belos dentes. O cabelo dela era louro e eu escarafunchei minhas lembranças catando uma certa comparação. Mas só me vinham as imagens das coxas dela, brancas, rijas, de pegar e morder como cana madura. E eu fiquei cochilando, pescando meus lambaris, enquanto ia mordendo, mordiscando leve e leve as macias coxas da professorinha que corrigia os cadernos lá no banco da frente.

De repente o ônibus reduziu a marcha e começou a parar. Abri os olhos meio desperto, procurando saber quem descia ou entrava. Quando parou de todo, à margem da estrada, a professora levantou-se sorrindo, falando um até amanhã ao motorista e olhando pela janela, decerto esperando alguns de seus aluninhos. Eu fiquei inteiramente acordado. Ela levantou-se, saiu meio de lado, puxando o vestido. Parou um instante no degrau superior da porta e eu notei que sua bunda bem feita estava na altura dos olhos do negro que disfarçava e olhava pela janela, interessado em qualquer coisa lá fora. Ela desceu. Deu um novo até logo ao motorista e saiu das minhas vistas.

O ônibus ia arrancando, a porta ainda aberta, o negro levantou-se precipitado, falou ao motorista um balbúcio, entregou a passagem, pegou um pacote que colocara no porta-volumes em cima do banco e desceu apressado. A porta fechou chiando seu ar comprimido e eu tive uma certeza. Como um relâmpago, como um tiro, como um tombo. Esse negro ia fazer das suas e a professora era o que era. Pensei em falar, mas me detive uns momentos. O ônibus principiava a retomar a sua velocidade de sempre, as pessoas estavam todas quietas, com preguiça de conversar.

Eu fiz meus pesos e medidas, meus próprios julgamentos e achei que não podia me omitir. Eu sempre fui eu, obedecedor, dentro das leis, no rigor de todos os preceitos. Eu sabia uma certeza e não podia acovardar-me, deixar que passasse. Acordei meu vizinho de banco e falei com ele o que eu estava pensando. Seu olho sozinho me olhou sério e senti que e senti que ele concordava comigo. Resolvi agir. Levantei-me e fui ao motorista. Falei, expliquei, contei, informei. Ele me olhou espantado. Não pareceu acreditar muito, mas senti uma leve onda de preocupação tomar conta da cara dele. Insisti, altas vozes e os dois boiadeiros já estavam

interessados. Repeti a história, contei do negro, os olhos nas coxas, a pressa de descer. Eles entenderam e acreditaram na hora.

O velho, meu parceiro de assento, estava falando com o casal do banco de trás e pude ver que o homem concordava e a mulher abriu sua cara de susto, a mão na frente da boca. A velha gorda que vinha dividindo o banco com o negro escutava a conversa e não demorou a intervir. De repente muita gente falava e todos acusavam, diziam, todos tinham suas certezas. O motorista parou o ônibus. O cobrador, que dormia lá no fundo, veio depressa saber o que estava havendo. Um dos boiadeiros começou a explicar, eu completei o caso. O cobrador abaixou-se e pegou uma barra de ferro que estava debaixo do banco do motorista. Nessa altura todos os homens do ônibus tinham vindo para a frente. As mulheres esticavam o pescoço e ficavam caladas, ansiosas para descobrir as causas do transtorno, os porquês do ônibus parado, ansiosas para descobrir as causas do transtorno, os porquês do ônibus parado, da viagem interrompida. Eu já sabia o que nos competia fazer, a nós homens decentes e civilizados, com um pinga de moral. Aí eu sugeri que voltássemos, que fôssemos depressa, a professorinha em perigo, o negro nojento. Voltássemos e queira Deus se não seria tarde demais, tudo consumado.

O motorista ainda estava indeciso. Tinha suas ordens, o horário a cumprir. O cobrador agitava a barra de ferro. Um dos boiadeiros insistiu em voltar. Eu achei que estava até passando da hora, se demorássemos mais íamos somente voltar para vinganças. Recontei todos os movimentos do negro, os olhares, as brancas coxas da professora, as escuras unhas de gretas, o pé descalço, o dinheiro amarrotado na palma da mão, o beijo roxo, os olhos riscados de vermelho, o calombo na cara. Insisti, tinham que acreditar, decidir logo, meu companheiro de banco que confirmasse. Ele fez que sim com a cabeça, silencioso. Eu já não argumento tinha mais argumento nenhum e isso me afogava, me deixava impotente, o negro, a professora, as coxas rijas, o rosto gordinho. Aí então me encheu o saco e eu resolvi comandar. Mandeí virar o ônibus e voltar. O motorista, meio assustado me obedeceu, enquanto todos os passageiros aprovaram e em suas caras ia-se formando o ódio.]

O ônibus voltava rápido, a paisagem sendo apenas largas manchas coloridas dentro dos barulhos da tarde. Estávamos quase todos de pé, dentro do ônibus que corria, cada um se preparando do seu modo para as coisas que iam acontecer. O cobrador ia batendo devagar o pedaço de ferro no cano niquelado que era parte do encosto do banco e fazia um fraco ruído metálico enquanto pedacinhos do prateado ficavam grudados no ferro. O motorista fazia curvas e curvas, a poeira levantando, vermelha e morna. De repente, depois de um bosque de eucaliptos apareceu a escola, branca e pequena, no começo do morro. O ônibus diminuiu a

marcha e todos nós fomos olhando, lado e lado, esquerda, direita. Repassando touceiras, escarafunchando sombras, os ouvidos prontos para o grito. O cobrador abriu a porta e pendurou-se para fora, o ferro na mão, procurando ver melhor. Então ele viu o negro que caminhava devagar pelo lado da estrada. Gritou. Eu gritei também, o desgraçado decerto já fizera o malfeito, ia fugir. Mandeí o motorista tocar pra cima do negro. Ele viu o ônibus vindo, vindo, procurou desviar-se assustado, atravessou correndo a estrada e começou a subir um barranquinho que ia dar nos fundos da escola.

O ônibus encostava no barranco quando o cobrador, os dois boiadeiros, outros homens e eu descemos correndo, as mulheres gritando e vindo atrás. Então eu vi quando pegaram o negro, foi o cobrador que alcançou primeiro e bateu nas pernas, o negro caiu e deixou rolar o pacotinho de de roupas. Gritou e caiu, apavorado, acuado, meio trepado no barranco, enquanto todos começavam a espancar com os pés, as mãos, paus e pedras e o negro gritava, gritava, gritava. E gritava ainda quando a professora surgiu em cima do barranco, fresca em seu vestido branco, vindo da escola, de mãos dadas com uma meninazinha. E gritava enquanto eu pude ver nos claros olhos dela uma intensa surpresa por encontrar ali o ônibus parado e aquele feroz grupo de homens que batiam, batiam, batiam até matar.

A CARNE

SEU JORGE / MARCELO FONTES DO NASCIMENTO S / ULISES CAPELETTI

A carne mais barata do mercado

É a carne negra

A carne mais barata do mercado

É a carne negra

Que vai de graça pro presídio

E para debaixo do plástico

E vai de graça pro subemprego

E pros hospitais psiquiátricos

A carne mais barata do mercado

É a carne negra

Que fez e faz história

Segurando esse país no braço, meu irmão

O cabra aqui, não se sente revoltado

Porque o revólver já está engatilhado
 E o vingador eleito
 Mas muito bem intencionado
 E esse país vai deixando todo mundo preto
 E o cabelo esticado
 Mas mesmo assim, ainda guarda o direito
 De algum antepassado da cor
 Brigar sutilmente por respeito
 Brigar bravamente por respeito
 Brigar por justiça e por respeito (Pode acreditar)
 De algum antepassado da cor
 Brigar, brigar, brigar, brigar
 A carne mais barata do mercado
 É a carne negra, negra, negra, carne negra (Pode acreditar)
 A carne negra¹⁰⁷.

REFERÊNCIAS

- BARCA, Isabel. **O Pensamento histórico dos jovens**. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2006.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história: fundamentos e métodos**. São Paulo. Cortez Editora, 2018; 5ª edição.
- _____. (org) **O saber histórico em sala de aula**. São Paulo: Contexto, 2003, 8ªed.
- CARVALHO, Murilo. **Eu, um homem correto**. In: Raízes da morte. São Paulo: Ática, 1977.
- CERRI, Luís Fernando. **Ensino de história e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história: Experiências, Reflexões e Aprendizado**. Papiros, Campinas – SP 2003.
- HUNT, Lynn. **A Invenção dos direitos humanos: uma história**. Tradução: Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo. Editora Livraria da Física, 2011.
- NIKITIUK, Sônia M. Leite (org). **Repensando o ensino de história- 3ªed**. São Paulo. Cortez, 2001.
- RUFFATO, Luiz (org). **Questão de pele**. Rio de Janeiro. Editora Língua Geral Livros, 2009.
- RÜSEN, Jorn. **Didática da história: passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão**. Práxis Educativa. Ponta Grossa, PR. V.1, n.2, p.07 - 16, jul. -dez. 2006.
- VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

¹⁰⁷ Retirado do site <https://www.letras.mus.br/elza-soares/281242/>, consultado em 22 de maio de 2019.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular:** Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Disponível em http://www.seed.se.gov.br/arquivos/Referencial1%20Curricular_final.pdf. Acesso em 02 de março de 2019.

BNCC. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 02 março de 2019.

INDICAÇÃO DE VÍDEOS

https://www.youtube.com/results?search_query=vista+minha+pele. O curta “Vista minha pele”, com duração de 26 minutos, apresenta situações de racismo, invertendo o alvo do preconceito, ou seja, os brancos é que são discriminados.

<https://www.youtube.com/watch?v=xR549adx5Go>. Com duração de 54 minutos, o documentário “Ecos da escravidão” exhibe características da sociedade escravocrata do período colonial e imperial do Brasil.

INDICAÇÃO DE FILMES

- Duelo de Titãs, 2000. Colorido. Duração 1h e 53 min. Origem: EUA.
- Quanto Vale ou é Por Quilo? 2005. Colorido. Duração 1h e 50 min. Origem: Brasil.
- Besouro, 2009. Colorido. Duração 1h e 50 min. Origem: Brasil.
- Histórias Cruzadas, 2012. Colorido. Duração: 2h e 26 min. Origem: EUA.
- Django Livre, 2012. Colorido. Duração: 2h e 44 min. Origem: EUA.
- 12 Anos de Escravidão, 2013. Colorido. Duração: 2h e 14 min. Origem: EUA.
- Menino 23: infâncias perdidas no Brasil, 2016. Documentário, colorido. Duração 1h e 20 min. Origem: Brasil.
- Raça, 2016. Colorido. Duração: 2h e 03 min. Origem: Canadá e Alemanha.
- Estrelas Além do Tempo, 2017. Colorido. Duração 2h e 07 min. Origem: EUA.
- Pantera Negra, 2018. Colorido. Duração: 2h e 15 min. Origem: EUA.

3.4. Análise dos dados

O propósito desta análise é avaliar os resultados do uso da Literatura de ficção, no caso desta pesquisa, no formato de contos, como ferramenta para estimular a empatia e a pesquisa de temas históricos em sala de aula, observando as reações apresentadas pelos alunos, seja através dos debates, das suas considerações acerca dos contos e das produções apresentadas pelos mesmos. Nesse sentido, foi importante analisar as respostas contidas nos questionários aplicados, assim como as posturas apresentadas nos momentos dos debates e na ocasião das leituras dos contos produzidos. A ênfase recaiu no estímulo ao diálogo, ao respeito, à pesquisa histórica e à criatividade. Essa criatividade foi demonstrada, em parte, a partir da produção dos alunos.

Antes da utilização dos textos literários foram trabalhados os conteúdos conceituais com as turmas, posteriormente passou-se à leitura dos contos, o que resultou em debates sobre as experiências narradas, com destaques sobre os momentos históricos descritos nas narrativas, além de comparações entre os períodos relatados e a atualidade, trazendo à tona experiências vivenciadas pelos alunos, especialmente aquelas relacionadas a situações de preconceito racial, violência e intolerância. Nesse momento da atividade foi possível perceber que a maior parte dos estudantes conseguiu se sensibilizar com os contos, identificar características dos conteúdos trabalhados nas aulas, além de fazer um paralelo entre o passado e o presente e relacionar a ficção com suas próprias vivências, fato que gerou até comoção em uma das turmas com alguns dos depoimentos apresentados. Dessa maneira, foi possível perceber a eficácia da Literatura no sentido de sensibilizar o leitor e estimular a empatia.

Constatou-se que não só a produção literária, mas também, o uso dos vídeos “Minha Querida Anne Feank” e “Os Advogados Contra a Ditadura”, além da música “A Carne” foram recursos que impulsionaram a ocorrência de debates e geraram a sensibilização sobre os temas abordados na grande maioria dos alunos que participaram das aulas nas quais foram aplicadas as sequências didáticas. Além disso, esses materiais serviram, segundo relatos dos alunos, de inspiração para a construção dos seus textos. A participação dos alunos nos exercícios propostos superou minhas expectativas, pois resultou na produção de dezenas de contos elaborados pelos mesmos. É evidente que o fato das atividades serem utilizadas como parte da avaliação do bimestre colaborou para o desempenho dos participantes e, conseqüentemente, para a criação de seus contos. No entanto, selecionamos apenas uma pequena parte dessa produção para fazer a análise dos dados.

O corpus da análise constitui-se de seis questionários respondidos pelos alunos e seis contos produzidos pelos mesmos. No processo de criação, os alunos foram orientados a utilizar-se, de acordo com suas habilidades, da imaginação, aliando-a aos conteúdos discutidos em sala, das suas memórias pessoais e das produções artísticas que já tiveram contato sobre o tema, a exemplo de romances, filmes, documentários, desenhos, músicas e gibis. Dessa maneira eles se mostraram à vontade para construir suas narrativas nos formatos de gêneros como ação, drama ou romance, ou seja, no modo de sua preferência.

A análise de cada questionário será descrita separadamente, intercalando-se com o conto produzido pelo aluno que respondeu às perguntas solicitadas. Os materiais foram mantidos em sua originalidade, ou seja, da maneira que os alunos entregaram, por essa razão, a maior parte apresenta alguns erros gramaticais. Destacamos, em cor diferente da utilizada pelo aluno, algumas correções relacionadas às normas da língua portuguesa apenas. Para otimizar a compreensão das considerações, as respostas dos questionários e elaborações textuais estão identificadas por letras e denominadas respectivamente de aluno A, B, C, D, E e F. As primeiras produções analisadas serão referentes ao conteúdo relativo à II Guerra Mundial, trabalhado com duas turmas do terceiro ano do ensino médio. Após a explanação acerca do assunto, acompanhamento do vídeo “Minha Querida Anne Frank” e da leitura do conto “O Medo”, foi realizado um debate sobre o tema e os alunos iniciaram a resolução de questionário como o apresentado no exemplo a seguir.

QUESTIONÁRIO DO ALUNO A

- 1- Quais aspectos da guerra podem ser identificados através da leitura do conto “O Medo”?

Os barulhos de tiros e canhões

- 2- Que tipo de sentimento a história da personagem do conto “O Medo” despertou em você? Justifique sua resposta:

Pena. Porque ela estava num ambiente onde ela tinha que constantemente se esconder.

- 3- A leitura do conto e a análise do vídeo “Minha Querida Anne” fez você ter a mesma impressão sobre a vivência de Anne Frank durante a II Guerra Mundial? Justifique sua resposta:

Um pouco. Porque não pode sentir na pele o que ela passou mais pode ter uma ideia do que sentiu.

- 4- A experiência da personagem do conto “O Medo” fez você lembrar de eventos que ocorrem em nosso país na atualidade? Justifique sua resposta:

Sim. Porque muitos jovens também tem ~~sentido~~ sentido o sentimento de medo causado pela violência.

- 5- Quais aspectos da II Guerra Mundial podem ser identificados no conto?

A perseguição de judeus e os tiros.

Fonte: questionários respondidos por alunos em 16 de outubro de 2019.

Apesar de sabermos que não temos escalas através das quais possamos medir empatia, através desse tipo de atividade, principalmente por meio das respostas apresentadas, podemos identificar que o aluno encontrou traços históricos no conto e no vídeo e expressou compaixão com a situação “vivenciada” pela personagem. Além disso, os textos criados demonstraram que o medo da violência e da morte, relatado no conto, também faz parte do cotidiano de muitos jovens nos dias de hoje, especialmente aqueles que vivem nas zonas periféricas, que

utilizam o transporte coletivo e que presenciam situações de conflitos nas ruas onde moram e até no interior de suas casas, como é o caso de muitos dos nossos alunos.

TEXTO DO ALUNO A

1

Olá, me chamo futuro e o planeta Terra vive em constante guerra por falta de Recursos naturais. Há escassez de água, montimentos e surgiu muitas doenças fatais, afetaram toda nação, e como os seres humanos, sempre colocam a culpa em alguém e resolvem tudo em guerra, estamos vivenciando mais uma.

É tarde aqui no Estado Americano de Virgínia. São mais ou menos 5:28 pm. Está passando no jornal que muitos americanos estão indo para guerra, e desta vez não é por ideologias, mas, para matar a própria fome.

A maior potência mundial destruiu todos os ~~seus recursos~~ e eu, futuro, vou avançar mais um pouquinho para você lutar, ver o que vai acontecer daqui a dois anos.

Olá! me chamo futuro e o país (EUA) está em guerra com a China, indo para a capital de Pequim e lá, vão lutar para tomar os recursos dos chineses.

- É claro que não é algo que se considere errado - afirmam os famais americanos. Tudo é para o bem da nação

Começa a guerra: São 12:35 pm, horário de almoço, mas, claro que se não houvesse a guerra não haveria comida, para nenhum dos homens, é o que os soldados acham.

Soldados começam a atirar uns nos outros e de repente se escute barulhos de estouro (bombar) e corpos são explodidos.

Pessoas aterrorizadas que estavam passeando com seus filhos
começaram a correr:

FUROS! FOME!

TIROS! GRITOS!

LAGRIMAS! SANGUE! MORTE...

Os soldados chineses estão em grande quantidade, pois
a população da China é a maior do mundo. Querem eliminar
os chineses por que é pouca comida para muita gente.
CONTINUA A GUERRA! AS MORTES E A FOME SÓ
CRESCEM!

- Eu ... estou morrendo ...

O futuro vai deixar de existir, estão me matando.

A Terra está com fome e sede, doente e machucada. O
fim se aproxima, sem vitórias no tempo

A GUERRA MATOU O FUTURO!

Fonte: textos dos alunos, entregues em 18 de outubro de 2019.

Apesar de termos trabalhado a II Guerra Mundial, o aluno A utilizou-se de sua perspectiva de possíveis conflitos futuros entre nações que apresentam, na atualidade, diferenças econômicas e políticas que têm gerado divergências entre seus líderes. Outro fator interessante foi o fato da narrativa apresentar a disputa por recursos naturais como elemento que explica os motivos geradores da guerra e, mesmo sem identificar uma personagem específica, o texto foi encerrado através de um final compreensível.

QUESTIONÁRIO DO ALUNO B

1- Quais aspectos da guerra podem ser identificados através da leitura do conto "O

Medo"? Barulho dos canhões e dos tiros de fuzis. Centelhas e explosões regulares, como ensurdecedor de breves e gritos estridentes. Pessoas desfiguradas e casas queimadas.

2- Que tipo de sentimento a história da personagem do conto "O Medo" despertou

em você? Justifique sua resposta: Sentimento de angústia, porque a vivência vivenciou toda guerra. Isso mostra que as vivências da época foram apagadas e manchadas pelo mau do homem.

3- A leitura do conto e a análise do vídeo "Minha Querida Anne" fez você ter a mesma impressão sobre a vivência de Anne Frank durante a II Guerra Mundial?

Justifique sua resposta: Sim, pois uma menina confessa o seu medo da guerra e a Anne, se mostra de forma negligente e temerosa, além do mais o fim se liga.

4- A experiência da personagem do conto "O Medo" fez você lembrar de eventos que ocorrem em nosso país na atualidade? Justifique sua resposta:

Os tiros de fuzis acontecem geralmente com policiais em confronto com bandidos. Então a resposta é sim.

5- Quais aspectos da II Guerra Mundial podem ser identificados no conto?

A família da menina esperava ser evacuada. havia confrontos.

A menina cita: "uma massa amolecedora" Medo.

Assim como nas respostas do questionário A, percebemos que o aluno B relacionou os recursos utilizados com o tema debatido e sentiu-se angustiado com a narrativa apresentada, assim como relacionou a violência da guerra à situação de insegurança tão comum em nosso país.

TEXTO DO ALUNO B

1

O ano é 2320, o mundo passou por grandes mudanças, como a 3ª Guerra Mundial que foi entre as grandes potências do século XXI, Estados Unidos e China, várias bombas atômicas foram lançadas, infelizmente levou a destruição não só desses países, como deixou grande parte do mundo, deixando poucas sobreviventes, logo depois ocorreu a escassez da água doce, o fim dos planetas, petróleo e extinção de centenas de espécies. Com o passar dos anos, foi planejado o pouco território que restou, chamado Bruzudonga. Não é constituída uma monarquia, reinada pelo Midei Vatra que detém de todos os poderes dessa Cidade-Estado, ou seja, absolutista. Pode-se dizer que existe Bruzudonga, uma é da elite, todos têm acesso aos melhores coisas, como alimento e saúde, já a do restante, que vivem na miséria, trabalham para sobreviver e só tem acesso ao que sobra da elite. Enquanto o Nicolau Maquiavel, filho do Rei, fez parte da elite, Sócrates fez parte do restante, presenciando diversas situações tristes na população. Seguem Bem-Vindos a Bruzudonga.

Vamos começar pela vida de Sócrates. Um garoto de 18 anos, negro, gentil, sempre ajuda o melhor dos pessoas, vive na parte periférica de Bruzudonga, junto com sua mãe Tereza de Benguela, seu pai Malcolm X foi assassinado em uma revolta. Ele é um amante da literatura, ler desde criança, adora os obras de Machado de Assis, Lima Barreto, Euclides da Cunha, além a filosofia essencial para sua vida, filósofos como Platão, Aristóteles, principalmente, o que ~~ele~~ tem seu nome homenageado, Sócrates, opuser de livros serem proibidos para quem não pertence a elite, o seu pai conseguiu contribuir. Seus pais sempre o incentivaram a ter pensamentos críticos e que para ocorrer grandes mudanças é necessário grandes atos, mesmo que tenha que ocorrer violência, eram o que os pais diziam, mas para ele não era preciso o uso da violência, ele acreditava que a mudança poderia sem ocorrer através de atos pacíficos como o de Martin Luther King, contudo não hesitava em defender seus ideais.

Do outro lado temos o Nicolau Maquiavel, também tem 18 anos, ~~um~~ branco, vive na parte nobre da Cidade-Estado, como já foi dito, seu pai o rei, e sua mãe morreu quando ele tinha 10 anos, ele não sabe ao certo como ocorreu, só sabe que foi culpa dos rebeldes. Assim disse

2

seu pai, ele é um garoto desistente, não gosta muito do assunto político, entretanto ele estuda tudo sobre o assunto, ele gosta de arte, ama Leonardo da Vinci, Mona Lisa e seu sorriso inteligente, Surrealismo é seu maior amor, Frida Kahlo é sua musa, mas não deixa de apreciar a literatura, como Vinícius de Moraes, Monteiro Sobrado, única obra que ele não gosta é o "O príncipe" do Maguieruel, que é a obra que seu pai ama muito, ainda que seu pai o critique muito por conta do seu gosto, ele ama muito o pai, quando forte desses obras é lida escondida do pai, ele chama de "coisa de comunista", é a pior coisa a ser chamada em Brugada, inclusive é o crime mais grave, tendo o destino a morte em local público, parecido com a Era Colônia do Brasil e a Idade Média na Europa.

Médici tinha ~~era~~ um homem ambicioso, tem uma astúcia, autoritário, detestava ser contrariado, tem um grande porte físico, quando recebia notícias ruins, desatava o mensageiro que a trouxe. Ele fazia de tudo para continuar no poder, não é estranho em dizer porque ele ama "O príncipe", Médici seguia todos os deuses do fósforo, não era a única leitura do mesmo, gostava de ler Thomas Hobbes, para ele Hobbes tinha razão em tudo, sempre dizia:

- O homem é o lobo do próprio homem, eu não dou só a carente que funde, como também a espada que o elimina, assim protejo a todos.

Através desse discurso ele conseguiu convencer uma parte da população por um tempo, Médici acreditava que era o "Escolhido", como o Hitler, que estava no mundo para purificar e civilizar o povo. O que ocorreu na forte nobre de Brugada eram chamados de Substos, enquanto os da parte periférica eram chamados de merdestinos. A forma que Médici controlava a cidade não agradava a todos, tinha um grupo que era considerado o aqui-inimigo, denominava-se Neo iluminismo, esse grupo veio crescendo com os anos, intensificando revoltas, como do Micro Clif, em que muitos recusaram-se a permitir serem implantados Clifs, que o rei dizia ser uma forma de ajudar na prevenção de doenças, mas a população não acreditou e se rebelou ~~contra~~ rebelou contra a Guarda Real. Nessa revolta houve centenas de mortes, uma delas foi o

3

a do Malcolm X, que foi líder do Negiluminismo junto da esposa Tanya. Depois da morte dele, o grupo ficou com receio e deixou por um tempo suas atividades.

Alí que ocorreu um aumento de 100% nos alimentos, sobretudo, na massa de milho, que dava origem ao cusuzú, esse alimento era indispensável na vida dos habitantes, em média era consumido 2kg por dia e quando a população foi reclamar com o Rei sobre o valor, ele disse:

— Se não podem fazer com massa de milho, então que fazem com a di'oreg. Após eles ficarem sabendo desse comentário, as pessoas ficaram revoltadas, então foram protestar, porém foram fortemente repreendidos pela Guarda, a partir daí o Negiluminismo começou a arquitetar um plano para diminuir o Rei, instaurar a República e eliminar a oligarquia de Bruzindonga.

Em um belo dia, Sócrates decidiu ir ler no seu local favorito, o que tinha restado da Torre Eiffel, entretanto quando ele chegou percebeu que tinha um idiota ali, logo pensou que fosse algum membro da Guarda, ficou nervoso porque tinha resenhas das obras dos seus filósofos favoritos, ele entrou em um diálogo que conhecia e observou o intruso, ele viu que era um rapaz, bem vestido, mas era jovem demais para um guarda, então ele decidiu confrontá-lo com uma bronca de ferro na mão. Sócrates em tom de bronca:

— Quem é você? Como descobriu este lugar?

Maquiavel assustado respondeu ao garoto que surgiu do nada.

— Desculpe, eu estava passeando e vi esse lugar incrível, desculpe senhor se fiz algo de errado.

Sócrates começou a rir porque foi chamado de senhor, Maquiavel ficou furioso por observar que Sócrates caçava dele, Sócrates parou de rir e respondeu:

— Desculpe, não foi minha intenção rir, só fiquei nervoso em ver um desconhecido no meu lugar preferido. Vamos começar de novo, por favor, me chamo Sócrates, como você se chama?

Depois disso eles começaram a compartilhar tudo e repetiu esses:

4

encontros vários vezes, então ~~deitou~~ surgiu um grande omer. Todavia, esses encontros começaram a ser notado pela Tereza, apesar de confiar muito no seu filho, ela ficou instigada e então decidiu seguir ele, quando se eleparou com a cena, ficou furiosa e ao mesmo tempo agoniada, o filho estava se relacionando com o filho do Rei, o homem que causou tanta desgraça, ela saiu do local transtornada e decidiu aguardar Sócrates em casa. Quando ele chegou, Tereza rapidamente foi ao seu encontro.

— Sócrates, como pode fazer isso comigo?

Sócrates não tinha entendido, ela começou a chorar e continuou:

— Você está se envolvendo com o filho do homem que tirou a vida do seu pai, como tem coragem de fazer isso?

Sócrates ficou abalado com o que acabou de ouvir, não sabia o que dizer, mas seu coração falou por ele:

— Mãe, ele não é igual ao monstro do pai, eu sei que é diferente.

Tereza ficou perplexa com o que o filho disse e respondeu:

— O meio em que ele vive já torna-lo parecido. Estou falando isso porque tu como, eu seria a primeira a ofender o seu omer.

Tereza olhou para o relógio e disse:

— Não tem que encerrar essa conversa, tem que ir encontrar com o espião, ele vai dar informações necessárias para o nosso plano. O grupo está contando com isso. Espero que utilize esse tempo para pensar e tomar sua decisão, se vai continuar com essa paixão ou ficará do lado de sua mãe e seu povo. Eu te amo Sócrates.

Sócrates não respondeu, apenas ficou colustroado e sua mãe saiu.

Tereza saiu era 21:55 e chegou no local às 22:00, a noite estava escura e mais fria do que outras, as ruas desertas. Tereza pensou que algo estava estranho, mas estava determinada a conseguir informações necessárias para dar um fim nesse sistema cruel. Ela se deforou com um homem no chão, levou para ajudar, percebeu que o mesmo estava morto, quando chegou mais perto percebeu que era o espião. Ela ficou assustada, então percebeu que era uma emboscada, do nada apareceu guardas dizendo que ela estava presa pela morte

5

do rapaz, Tereza percebeu que não tinha como fugir e se fosse levada eles usariam o sono da verdade, ela não poderia deixar acontecer, então decidiu tomar uma medida drástica, fuzou a omma da cintura e disse:

— Jamais irei me render a vocês

Então atirou contra sua cabeça, destruindo qualquer possibilidade de ser usada para conseguir informações sobre o grupo.

No outro dia Sócrates recebeu a visita de Joaquim Silveira dos Reis, um velho amigo da família e fazia parte do grupo, Joaquim pediu que Sócrates sentasse: Joaquim disse:

— Sócrates, tenho uma má notícia, sua... Ele hesitou em dizer, mas tomou coragem e falou:

— Sua mãe foi assassinada ontem à noite.

De repente chegou outros membros gritando:

— Malditos guardas, os brutes de ter um traidor no grupo é verdade.

Sócrates ficou transtornado com a notícia, começou a se sentir mal, acabou desmaiando, quando acordou os membros já tinham saído exceto o Joaquim, ele acabou Sócrates o respondeu:

— Como amigo da família, creio que considere o que irei dizer, acho que deve acabar com Neo Iluminismo, esse movimento só trouxe desgraças, principalmente, para nós, devemos aceitar que o Rei é poderoso, infelizmente os ideais de Karl Marx, que seus pais tanto defendiam, são muito utópicos em relação a nossa realidade. A monarquia é inevitável. Não deixe você pensando sobre isso.

Sócrates estava pensando no que os membros tinham dito "existia um traidor" e logo depois veio a frase de Joaquim "A monarquia é inevitável", ele lembrou que Joaquim discutia com o seu pai, dizendo que o Rei devia ficar se eles se entregassem, porém o pai nunca aceita, muito pelo contrário, ele preferia morrer pelo grupo a ser traidor. Então ele teve uma ideia para encontrar o tal traidor e se seus desconfianças tinham coerência. A ideia foi reunir os membros e dizer que já tinha descoberto o traidor e

6

O mesmo tinha sido "envenenado" e que o antidoto ficava disponível na sede às 21:55 faltando 5 minutos para o veneno meter, todos sabiam o que acontecia se o mesmo fosse o rei, o que ele fez com aqueles que levam notícias ruins, os membros acharam um absurdo queria que Sócrates se matasse ali mesmo, mas ele explicou que queria entender porque o traidor teria feito isso, e aquele, mas que ninguém tinha esse direito. Todos foram embora, então Sócrates esperou e quando ele achou que o traidor não iria aparecer, ele viu a figura se aproximando, e teve sua suspeita confirmada, ele ficou triste, mas ficou firme e então questionou-o:

— Como pode fazer isso com nós, meus pais consideram você parte da família, Joaquim.

Joaquim respondeu:

— Entendo Sócrates, não tenho nada contra vocês, mas eu estou enclausurado, cada vez mais estamos em luta e não tenho resultados, com esse povo ignorantes que aplaudem o mesmo, choram do pão e circo, eu vi a oportunidade e agirei, eu não quis a morte de seus pais. Como você descobriu que era eu?

Sócrates chorando, olhou para o relógio era 22:00 e respondeu:

— Eu não sabia, só suspeitei de tu ontem, então tive essa ideia, afinal, vocês não tem anticorpos para veneno né?!

Sócrates sacou a arma e atirou na cabeça dele. Ele sacou as lágrimas e decidiu que iria liderar o Neoluminismo, jurando honrar ~~ideias~~ ideias que seus pais tinham. Ele começou a reunir todos as informações que sua mãe tinha até o momento e decidiu testar o plano em ação junto com o movimento.

Médiu estava feliz, tinha eliminado os líderes do Neoluminismo, finalmente estava saindo, depois de anos, seu filho achava estranho esse humor do seu pai, mas não imaginava a crueldade que tinha relação com esse bom humor.

O dia D chegou, não só os membros estavam reunidos, como também muitos merdestros, todos prontos para a revolução, Sócrates

7

tes discursões:

— Hoje estamos aqui para fazer parte da história, como os nossos compatriotas nas revoltas do Mali, Bolívia e, não sendo menos importante, a de Comoros. Todos eles procuraram a liberdade. O movimento teve esse intuito; o mesmo do Iluminismo, trazer luz para essa escuridão, meus feios rasuraram esse dia, e irei finalizar este discurso com a frase do meu pai Malcolm X "Se você não está pronto para morrer por ela, não fale a palavra 'liberdade' fora do seu vocabulário". Abaixo a monarquia.

A população ficou eufórica e então foi em direção a prisão São Francisco, a maior prisão de Brizópolis, lá tinha muitos guardas e armas, o povo cantava "Corre maldivas, a liberdade está vindo". Estavam determinados, quando chegaram na prisão, eles derubaram os muros de tijolos com os próprios mãos, foram em direção dos guardas, matando todos e fugindo os crimes que tinha e foram em direção a corte contendo. A notícia da queda de São Francisco chegou à Mídia e aos sulistas, ele ficou furioso e os sulistas assustados, Mídia estava muito atordoado com a notícia que não mandou cortar a cabeça do mensageiro. Rapidamente enviou tropas na direção dos manifestantes, ele compreendeu que a guerra tinha começado e que não poderia falhar, então se preparou. Maquiavel ouviu que seu onco estava liderando a Revolta, uma parte dele estava feliz, mas a outra não, ele não gostava de imaginar o que aconteceria entre ele e o seu pai, para tentar se acalmar foi pintar, porém estava tão nervoso que derrubou o pincel e saiu algo, quando ele se aproximou viu que era um projeto de holograma, ligou e viu que era uma mensagem da sua mãe, ele ficou feliz, na mensagem Atenas contou que tinha começado a reprovar os métodos que seu marido usava para se manter no poder, começou a se interessar pelo Neoluminismo, principalmente, com por Teresa, para ela Teresa era tudo de bom, forte, bonita e atrevida, e revelou que estava dando informações ao grupo, e achava que Mídia tinha ido coberto tudo, que seu fim estava próximo. Maquiavel ficou sem reação, foi tanta informação

8

que ele passou mal e vomitou. Furioso ele decidiu escrever essa história com o seu pai e lembrou que ele estava na corte, então foi para lá. Enquanto o povo estava lutando contra os guardas, Sócrates com alguns membros foram em direção a corte, ficaram poucas metros dali. Chegando em frente a corte eles se dispersaram com algumas sentenças, rebates feitos para que não os membros mandassem Sócrates prosseguir, que eles não se confrontassem. Sócrates entrou na corte e foi a procura de Mídici, lembrou que a sala dele ficava no 2º andar, passou por debaixo de uma sala da com o chão de vidro, dove para ver a sala do Mídici, conseguiu ver a direção até que encontrou ele, porém Mídici não ficou surpreso com a chegada dele, porque que ele estava aguardando isso, Mídici disse: — Benedito Corato, você conseguiu um feito inédito, uma pena que tu não dirito para a tola da represa, seus ideais marxista, ^{new} seu declínio, esse negócio de consciência de classe é uma grande besteira, existe uma hierarquia no mundo desde da pré-história, alguns nasceram para governar, como eu, outros para trabalhar como vocês. Vocês jamais poderão fazer parte do topo, somos uma sociedade estamental. Sócrates respondeu:

— Não quero seus elogios, não só acredito nos meus ideais como intermináveis voos, se a classe operária tudo produz, a ela tudo pertence, assim como esse seu discurso ficou na Idade Média, você é só mais um que não conseguiu lidar com o poder, mais um que inventa os guines, matando milhares de pessoas para ficar no comando.

Mídici sorrindo disse:

— Tudo é válido para a manutenção do poder, os fins justificam os meios, Maquiavel era um visionário e sábio, assim como o Thomas Malthus tinha razão sobre vocês serem os culpados dos seus próprios ~~desgracias~~ desgracias, como a fome das crianças, a fome que vocês vivem se proporcionando desequilibradamente e vivendo nos seus esquemas. Eu sou a própria seleção natural de Darwin, faço um favor a vocês, só deixando vivos os fortes, deviam ser mortos a mim. Uma pena você ser um comunista, garoto.

9

Médici puxou uma arma rapidamente e quando foi tirar, Sócrates feribeu e deu um golpe de espada derrubando a arma e então disse:

— Não irá se livrar de mim tão fácil, eu fui bem adaptado para esse ambiente. Você não entende muito bem Maquiavel, sem o ferro tu não reina.

Médici partiu para cima de Sócrates, dando início a uma luta. A luta parecia sincronizada, quando um chutava, o outro respondia, eles estavam se locomovendo rápido, até que chegaram na sacada, a luta estava muito intensa que o chão começou a rachar, o vidro não era resistente, eles não perceberam e continuaram, Médici arremessou Sócrates com tanta força que o vidro foi quebrado e ambos caíram. O choque com o chão deixou eles desconfortados por um breve tempo, o primeiro a acordar foi Médici, seu porte físico diminuiu o impacto, ele viu Sócrates desconfortado e então fez na direção dele, ele pensou "Vou acabar com minhas próprias mãos, se eu quiser dar um fim nisso", foi se movendo, Sócrates já tinha acordado, mas o impacto deixou ele com tanta dor que não conseguia se mexer por completo, só mexia os braços, ele viu Médici vindo na sua direção e deduziu que iria ser enforcado, ficou nervoso e tentou puxar em algo para não morrer, procurou algo para se agarrar, mas não achou nada, Médici subiu em cima dele e começou a enforcá-lo, Sócrates resistiu, entretanto não teve sucesso, ele emergiu um pedaço de vidro pontudo, tentou alçá-lo sem que Médici percebesse, mas o pedaço estava um pouco longe, cerca de centímetros, ele estava se esforçando ao máximo, ele já estava ficando sem ar e tinha muito de desmaio. A qualquer momento, ele tentou mais uma vez e conseguiu alçá-lo, no mesmo momento segurou com força e cravou no pescoço de Médici, atingindo a traqueia, o golpe foi tão forte que respingou sangue na cara de Sócrates. Com o golpe, Médici ficou assustado tentou puxar o sangramento, nesse momento Sócrates o empurrou, o movimento do seu corpo já tinha voltado, ele viu Médici se contorcendo de dor até morrer. Sócrates foi andando de raiva para a frente da corte, onde ouvia o ferro quitando.

10

Maquiavel estava chegando na entrada da corte quando viu a população reunida gritando, ele ficou assustado e tentou voltar, mas alguém o reconhecera e gritou:

— O filho do Rei está entre nós, vamos fazer o miserável sentir a dor de perder um filho.

Então começaram a espancar. Sócrates estava chegando quando viu a cena e gritou para que eles parassem, em respeito ao líder eles pararam. Sócrates se aproximou de Maquiavel, porém, já era tarde, ele estava sangrando muito, Sócrates pediu para chamarem ajuda, Maquiavel falou:

— Sócrates por favor, estou feliz em ver você, significa que os dias de medo e sofrimento chegaram ao fim... — Maquiavel estava com dificuldade para falar, levou muitas golpes no estômago, tendo fraturado e perfurado alguns órgãos, mesmo assim continuou:

— Sobre aquela pergunta que tu fizeste na última vez que nos encontramos, eu respondo que Espito não trocou, mas sim Bentinho com Escobar. Sei que você irá espelhar a História com o seu método, por favor não aceite bebida de ninguém e continue sendo essa pessoa incrível. Eu te amo Sócrates.

Maquiavel não resistiu aos ferimentos, Sócrates caiu em lágrimas. Tempos depois, foi instaurada uma República, agora se chamava República Socialista Bruzudanga, a maior parte da elite tinha sido morta na revolta, os que sobreviveram fugiram para outra cidade. O presidente eleito não foi Sócrates, foi um proletariado chamado Luiz Mácio Dala da Silva, que teve como a primeira medida declarar o fim da moeda de milho. Sócrates fugiu de desespero, ele queria fazer contribuições aos jovens, na primeira Universidade Pública criada, denominada Teza e Malcolm, após a renegar a proibição da leitura aos mendigos, também foi criada uma biblioteca, chamada Maquiavel. Assim foi sendo mudado Bruzudanga, tornando-se equitativa, ocorrendo a divisão do poder através dos ideais dos ideais de Montesquieu, instauração dos direitos Humanos. Bem-vindos.

Diferente da maior parte dos contos produzidos pelos alunos, o texto B apresenta uma narrativa longa e que contém uma miscelânea de alusões a personalidades da História, Literatura, Filosofia e Arte. As referências utilizadas mesclam informações que remetem a personagens importantes que fizeram parte de períodos históricos diferenciados que vão desde a Grécia antiga, passando por nomes consagrados do renascimento italiano, filósofos iluministas e passagens que lembram acontecimentos da revolução francesa, como a queda da Bastilha. Além de reportar a acontecimentos da História do Brasil como as revoltas dos Malês, Balaiada e Canudos, assim como a Inconfidência Mineira e a figura de Joaquim Silvério dos Reis. No entanto, foi possível encontrar um ponto em comum com o texto A, o receio de que possa haver um novo conflito a nível mundial, tendo como principais protagonistas os Estados Unidos da América e a China, detalhe que evidencia que os jovens têm acompanhado as informações sobre as disputas comerciais entre essas duas potências e demonstram receio quanto às consequências dessas querelas e ao uso desenfreado de nossos recursos naturais.

Apesar de uma narrativa longa e repleta de informações e personagens diferenciadas, o aluno soube encaixar os elementos do texto de forma compreensível, indicando uma sequência lógica, amarrando as situações e as figuras criadas, desde o início até o final do enredo. Outro fator que chama atenção é que o texto demonstra uma ampliação de conhecimentos históricos, filosóficos e literários, característica pouco observada entre a maior parte dos alunos que participaram da atividade. Por fim, foi notável a criatividade de associar fatos, características e indivíduos de temporalidades diferenciadas, culminando em situações que podem ser identificadas na contemporaneidade.

O segundo conteúdo trabalhado com uma turma de terceiro ano do ensino médio foi a Ditadura Civil Militar no Brasil. Após aula expositiva sobre o tema, foi utilizada uma série de fotografias, feitas entre as décadas de 1960 e 1970, que retrataram manifestações populares que tinham como objetivo protestar contra ações dos agentes do governo nesse período, além de fotos de artistas, intelectuais, líderes políticos e estudantes que foram presos e até exilados durante essa época. Após essas explicações, os alunos viram parte do documentário “Os Advogados Contra a Ditadura” e, por fim, leram o conto “Porque Hoje é Sábado”. Após as etapas listadas, iniciou-se um debate sobre o assunto e, posteriormente, os alunos receberam questionários e orientações para a construção de contos sobre o tema. A seguir apresentamos dois exemplos dessas produções.

QUESTIONÁRIO DO ALUNO C

QUESTIONÁRIO

1-Quais aspectos da ditadura civil militar são apresentados no conto "Porque hoje é sábado"?

É possível notar no conto a violência física e verbal que os militares cometiam, além disso, as pessoas eram presas por causa de uma posição política e separadas de seus filhos, perdendo seus bens, seu valor na sociedade e sua vida.

2-Quais sentimentos a leitura do conto causou em você? Justifique sua resposta:

Sentimentos de revolta, angústia e desesperança porque os militares deveriam proteger aquelas famílias, crianças e não machucá-las.

3-Em que medida ainda repercute nos dias atuais a violência presente contra os opositores da ditadura civil militar no Brasil?

De medida extrema, por exemplo: por meio verbal, principalmente nas redes sociais, onde não são até ameaçados e julgados.

4-Os direitos humanos estão sendo preservados em nosso país na atualidade? Justifique:

Não, porque não, pois todos os dias há desrespeito, falta de juízo e bom senso.

5-As violações de direitos humanos com a tortura podem ser consideradas uma forma legal de atuação do Estado contra seus opositores? Justifique:

Não, porque é preciso obedecer a lei, sem desculpas porque a violência (tortura) não tem nada a ver com a democracia, logo, com os leis do País.

Fonte: questionários respondidos por alunos em 25 de novembro de 2019.

As respostas apresentadas indicam que o aluno C reconheceu no conto elementos do que foi estudado e debatido em sala de aula e posicionou-se contrário à prática da tortura, além de apontar os sentimentos provocados com a participação na atividade. Outro ponto de

destaque foi o fato do mesmo afirmar que a aplicação da tortura não condiz com as características da democracia, nem com as leis que regem nosso país.

TEXTO DO ALUNO C

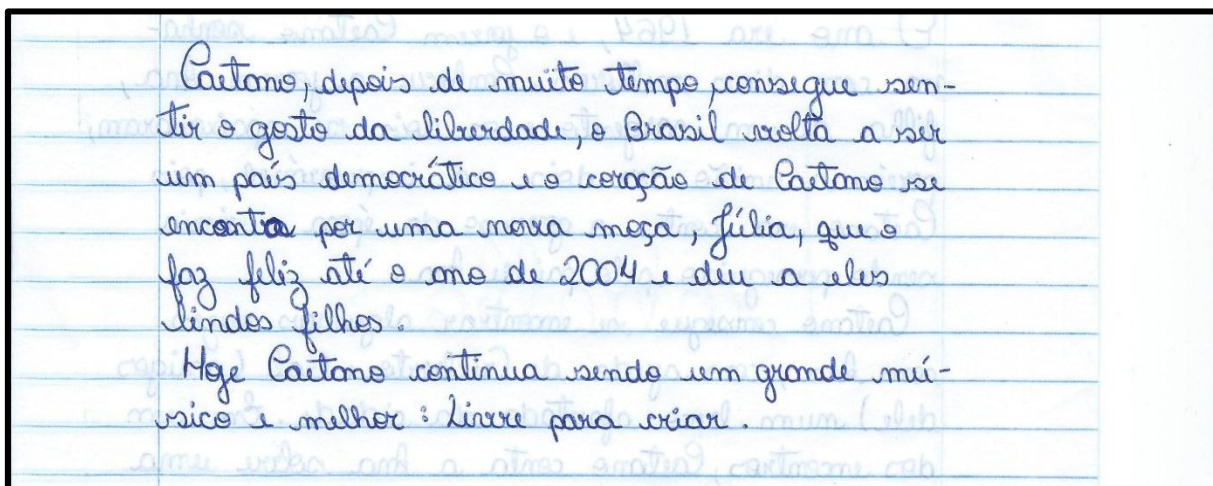
O ano era 1964, e o jovem Caetano senha-
va com dias melhores. Conheceu a jovem Ana,
filha de um sargento e os dois se apaixonaram,
porém a união dos dois era improvável, pois
Caetano era contra o governo da época e vivia
sendo perseguido pelo pai de Ana.

Caetano consegue se encontrar algumas vezes
com Ana, com ajuda de Gilberto e Gal (amigos
dele) num lugar afastado da cidade. Em um
dos encontros, Caetano conta a Ana sobre uma
música que o faz lembrar dela, "Tô é linda"
e sobre os festivais de música que participará,
Ana fica risonha, mas ali, logo depois acontece o
1º e único beijo.

Em 1967, Ana é colocada em um convento
na cidade de Londres e Caetano segue a vida
participando de festivais ao lado de Gal.
Caetano corria contra contra o medo e contou.
"É proibido proibir" e dessa vez sua vez foi
proibida.

Em 1969, Caetano e Gal são exilados em Londres,
e em uma das ~~mudanças~~ andanças pela
cidade encontra Ana, mas ela não estava
vestida de noiva, estava casada e grávida
de uma menininha. Ali, Caetano descobre que
Ana era uma espiã dos militares e ele
refre pois tantas vezes imaginou Ana com
ele no silêncio da noite.

Em 1972, Caetano e Gal, voltam ao Brasil
e ao lado de Chico continuam na tentativa
de vencer os militares.



Fonte: textos dos alunos, entregues em 29 de novembro de 2019.

O conto do aluno C focou em um dos pontos discutidos em sala de aula, a resistência artística durante o período da Ditadura Civil Militar no Brasil e como a arte foi utilizada para demonstrar a insatisfação de cantores, atores, escritores, ou seja, artistas em geral, com as políticas implantadas no Brasil entre as décadas de 1960 a 1980, especialmente com a censura. No enredo é possível identificar menção aos festivais de música popular brasileira, concursos promovidos por emissoras de rádio e redes de televisão que deram evidência a cantores brasileiros entre os anos de 1965 a 1985. Mesclando a Arte e a História, o aluno trabalhou a perseguição sofrida por alguns artistas, a censura, o exílio, a anistia política e a perspectiva de dias melhores.

Destacando datas e personalidades importantes da música popular brasileira, o texto apresenta um romance baseado em mentiras, espionagem e traições para demonstrar uma característica comum da disputa conhecida como Guerra Fria, relacionando esse conflito ideológico com a Ditadura Civil Militar no Brasil, identificando alguns pontos em comum entre os dois eventos históricos, fato debatido no decorrer das aulas que precederam a resolução do questionário e a construção do conto. Nesse sentido é possível perceber que o aluno mesclou sua criatividade com os eventos históricos e artísticos estudados nas aulas.

QUESTIONÁRIO DO ALUNO D

QUESTIONÁRIO

1-Quais aspectos da ditadura civil militar são apresentados no conto "Porque hoje é sábado"?

No conto é apresentado diversos tipos de tortura, não só cometido contra os adultos, como também as crianças, como exemplo o corte de cabelo, a negligência contra a tua gravidez e as diversões aos pais.

2-Quais sentimentos a leitura do conto causou em você? Justifique sua resposta:

Angústia, tristeza e revolta. Porque no conto é relatado a perversidade da ditadura e como eles praticam a violência contra aqueles considerados "comunistas" sem distinguir se era criança, adulto ou sem idade.

3-Em que medida ainda repercute nos dias atuais a violência presente contra os opositores da ditadura civil militar no Brasil?

A violência ainda persistem contra eles através de diversas maneiras como a verbal, principalmente, em redes sociais, psicológicas como comemorar mortes deles ou parentes e ainda as físicas, como o atual presidente da república que encoraja isso, como os frases "fuzilar a petralhada" e "comunistas bom é comunista morto".

4-Os direitos humanos estão sendo preservados em nosso país na atualidade? Justifique:

Não, infelizmente cada vez mais aumenta o pensamento que os direitos humanos só existem para defender "bandidos". O presidente, Jair Bolsonaro, acredita ser desnecessário os direitos e indo contra eles incentivando e defendendo mortes cometidas por policiais.

5-As violações de direitos humanos com a tortura podem ser consideradas uma forma legal de atuação do Estado contra seus opositores? Justifique:

Não, porque a tortura é considerado inconstitucional.

As respostas do aluno D demonstram que o conto provocou sensibilização, especialmente pelo fato de narrar o sofrimento de crianças. É evidente a manifestação de desconforto com a intolerância, com demonstrações de agressividade e com figuras políticas que fazem apologia à violência. A inconstitucionalidade da prática da tortura foi destacada, assim como aconteceu no questionário do aluno C.

TEXTO DO ALUNO D

Luto: pelo país e pela igualdade.

"O Brasil vai bem, o povo é que vai mal" dizia o presidente Medici na TV.

Suzanne assistia com revolta ao jornal e desligou bruscamente a tv, era professora defensora de ideais contrários ao governo, vivia escondida para não ser apanhada.

Abandonada pelo marido, em 1970 não era fácil criar 2 crianças sendo mãe solteira e considerada uma ameaça a fama do presidente.

Pelos seus textos publicados anteriormente no jornal em que havia trabalhado, ela era caçada pelo governo, o qual era censurador de qualquer coisa que fosse contra eles.

Recebendo ordens maiores, militares invadiram a casa de Suzanne e a levaram para uma prisão onde era torturada diariamente com: Chutes, pontapés, socos, choques elétricos e pauladas, para fazer que ela aceitasse os modos do governo fascista "onde vocês vêem um país feliz?

Seus burgueses capitalistas!!!"

Lhe dando um tapa, um dos policiais falou "sua vadia de merda, você e seus comparsas só querem a desordem e o caos que nosso presidente excluiu desse país, ame-o ou deixe-o!"

Suzanne passou aproximadamente 1 ano de tortura e alimentação precária até ser liberada, as coisas que viveu no exílio deixaram marcas físicas e psicológicas, todos os abusos sofridos e os abortos por apanhar constantemente a deixaram com a saúde debilitada.

Suzanne contraiu tuberculose e estava numa fase forte da doença, esse foi o motivo de ser liberta do exílio.

Conseguiu reencontrar seus filhos que haviam voltado para o país quando ela foi levada.

Foi proibida de permanecer com os filhos e foi viver na sarjeta do "país modelo" "onde acontece o milagre econômico", conseguiu viver ainda por mais 3 meses até não resistir e morrer sozinha na rua, tudo gerado pelo desejo de igualdade que tinha no peito, desejo que permaneceu. Durante toda sua vida até o fim, mesmo sendo privada de defender suas conclusões.

O texto criado pelo aluno D traz características da Ditadura Civil Militar no Brasil que vão além da perseguição política, da censura e da violência. É possível identificar lemas de governos utilizados durante esse período, como é o caso de “Brasil, ame-o ou deixe-o”, além da alusão ao chamado “milagre econômico”. Com essas informações, percebemos que houve a inserção de fatos históricos e o apelo à sensibilidade, aliados à capacidade criativa.

Os dois últimos questionários e contos analisados são, também, exemplos do resultado da aplicação de sequências didáticas, trabalho realizado com três turmas de segundo ano do ensino médio. Os conteúdos trabalhados antes da realização das atividades foram a abolição da escravidão no Brasil e a vida dos afrodescendentes após a supressão da escravatura. Os temas foram apresentados através de aulas expositivas nas quais foram utilizadas imagens de pinturas e fotografias que retratam aspectos da escravidão em nosso país. Em sequência, os alunos assistiram ao clipe da música “A Carne”, o que possibilitou debates sobre a letra da canção, sobre a situação dos afrodescendentes antes e depois da abolição da escravidão e a manutenção de comportamentos racistas na contemporaneidade.

Na aula seguinte, os alunos receberam uma cópia do conto “Eu, Um Homem Correto” e foi feita a leitura coletiva em sala de aula. Após essa atividade, muitos demonstraram indignação com o cenário relatado e passaram a identificar exemplos de situações constrangedoras e revoltantes sofridas pelos mesmos ou por pessoas próximas que foram resultados de comportamentos racistas, presenciados em estabelecimentos comerciais, ônibus, na escola e até nas relações familiares. Foi possível perceber, por meio dessa prática pedagógica, que o tema gerou certa comoção entre os estudantes, o que ficou evidente em suas falas durante os debates sobre o tema e, especialmente, após a análise do conto, assim como em suas escritas. A reação de indignação e empatia com relação à vítima de racismo descrita no texto já era algo esperado, pois a grande maioria dos alunos é composta por afrodescendentes e muitos deles já vivenciaram, direta ou indiretamente, situações de preconceito racial e, por essa razão, sentiram-se sensibilizados pela narrativa, constatação que pode ser observada nos exemplos a seguir.

QUESTIONÁRIO DO ALUNO E

QUESTIONÁRIO

- Quais consequências da escravidão africana no Brasil podem ser identificadas no conto?

Por conta da escravidão algumas pessoas ainda olham que negros são seres a burros, sendo isso uma forma explícita de racismo.

2- Que tipo de sentimento a história narrada no conto despertou em você? Justifique:

Raiva. É tão repugnante perceber que mesmo depois de 388 anos ainda existe racismo, e a quem perto a "humanidade" chegou, para matar alguém apenas pela cor da pele.

3- A leitura do conto fez você refletir sobre as vivências dos afrodescendentes no Brasil hoje? Justifique sua resposta:

Sim; o conto me passou raiva, mas não fiquei surpresa, o que chega o ser descontente, por isso ser um enorme insulto, o muito tempo isso se tornar "comum". e a verdade é que nos revoltamos, mas não nos obelomos.

4- A história narrada no conto fez você lembrar de eventos que ocorrem em nosso país na atualidade? Justifique:

Com certeza; negros são presos injustamente e mal tratados até hoje, sendo impedidos até de arrumarem emprego por conta do fisionomia.

5- você concorda que as diferenças afastam as pessoas? Justifique:

Sim; não é tobo dizer que sim, ainda existe racismo no Brasil atualmente, sendo isso diariamente, seja nos jornais ou no dia a dia, e isso afeta sim as pessoas por se acharem melhores pela cor da sua pele ou classe social.

Por meio das respostas, é possível perceber que o conto causou indignação no aluno. No entanto, o mesmo não se diz surpreso e alega que as situações de racismo são comuns em nosso país e que, por isso, apesar de causar “raiva” não provoca surpresa, o que pode demonstrar a familiaridade com esse tipo de relato, seja através da ficção ou da realidade.

TEXTO DO ALUNO E

Meu nome é Victor, 25 anos, estudante de medicina, 1,85 de altura, olhos pretos, pele negra. Filho de uma neurologista, foi abandonado ainda criança pelo pai.

Victor sempre teve tudo de bom, mora em um bairro na zona sul, estudou em umas das melhores escolas do Rio de Janeiro. Em um dia como qualquer outro, quando voltava da faculdade para o portão de casa abrindo para entrar, quando foi surpreendido por policiais. Mandando bater as mãos na cabeça que está preso por racismo, bateram ele dentro da viatura e levaram para a delegacia. A vítima fez o reconhecimento, e disse que foi ele que tinha a suspeita. A mãe de Victor lutava para conseguir tirar o filho da cadeia. Enquanto isso ele passava todos os dias e suas palestras do tipo “lugar de negro é na cadeia” e entre outros. Foram incontáveis os dias passando ali, até não aguentar mais e morrer no celular sujo e frio.

Fonte: textos dos alunos, entregues em 25 de outubro de 2019.

O texto escrito pelo aluno E identifica uma situação de preconceito racial que poderia ter ocorrido na atualidade. Carregado de injustiça e sofrimento, o conto tem um desfecho trágico, mas que infelizmente lembra histórias reais que já foram noticiadas através de relatos jornalísticos e que, apesar de causar revolta e indignação, não causam “surpresa”. Nesse sentido, o aluno transferiu para o texto parte das considerações que apresentou no

questionário, ou seja, o fato de situações geradas por comportamentos racistas não provocarem tamanho espanto devido à frequência de suas ocorrências.

QUESTIONÁRIO DO ALUNO F

QUESTIONÁRIO

- Quais consequências da escravidão africana no Brasil podem ser identificadas no conto?

no conto está clara o preconceito das pessoas contra o negro, pois o homem estava com outros alhos no professorado, sendo que o homem julgou o rapaz negro só por que ele estava olhando para a mulher.

2- Que tipo de sentimento a história narrada no conto despertou em você? Justifique:

Empatia, pois eu me coloquei no lugar o rapaz negro, infelizmente o rapaz morreu pelo seu tom de pele.

3- A leitura do conto fez você refletir sobre as vivências dos afrodescendentes no Brasil hoje? Justifique sua resposta:

Sim, por conta que o negro é muito discriminado no meio de trabalho e em concursos, muitos das vezes as pessoas dizem que tem mais lugar nas repartições.

4- A história narrada no conto fez você lembrar de eventos que ocorrem em nosso país na atualidade? Justifique:

Sim, pois no Rio de Janeiro aconteceu um fato que uma reaturo chegou um carro com duas pessoas negras e depois disse que foi sem querer.

5- você concorda que as diferenças afastam as pessoas? Justifique:

Sim, por conta do preconceito pois as pessoas só porque tem um ensino superior se acham o tal "alguém" pessoas pois muitos se afastam por causa que não tem empatia se põem no lugar um do outro, se as pessoas se colocam uma no lugar das outras as coisas seriam diferentes.

O aluno F destaca o sentimento de empatia provocado pela leitura do conto e salienta que ainda é comum ocorrerem situações de discriminação racial no Brasil, apontando exemplos dessa prática que foram noticiados, recentemente, em jornais de grande circulação nacional, o que pode indicar que o mesmo consegue relacionar o que é estudado na escola com aquilo que acontece no mundo à sua volta. Outro elemento apontado foi o fato de que algumas pessoas se consideram intelectualmente elevados apenas pelo fato de ter concluído cursos de nível superior.

TEXTO DO ALUNO F

Consolida, filha de escrava fugiu grávida, na primeira oportunidade que tivera. Sobria diversos olhares de seu "dono", e durante um desses acabou engravidando.

Após chegar em terras desconhecidas, a escrava acabou desempoiando, horas depois foi encontrada por um senhor de engenho, dono das terras e de alguns escravos. Que ao ver Consolida se encantou por sua beleza, e sentindo pena pelo fato dela estar grávida levou para sua casa para ter os devidos cuidados.

Ele a acolheu por três dias, logo a escrava teve o bebê. As notícias correram e acabaram chegando ao "dono" de Consolida que sem hesitar fez a procura de sua escrava.

Chegando onde Consolida estava sendo acolhida, ele não hesitou e quis pegar a escrava de volta, o senhor de engenho tentou comprá-la, mas o "dono" dele disse que não estava a venda. Então ele deixou o bebê, e levou Consolida embora e por consequência de ter fugido a escrava foi chicoteada até a morte.

É possível perceber na narrativa que o aluno deve ter se baseado em histórias de fugas de escravos e deu destaque à ideia muito defendida pela elite branca de nosso país, entre os séculos XVI e XIX, de que os negros eram mercadorias e, por isso, desconsideravam suas humanidades. O texto traz um final trágico para sua protagonista, o que lembra o enredo apresentado no conto “Eu, Um Homem Correto”, lido e debatido em sala de aula. Apesar de ser um relato curto, a estória exhibe os elementos necessários para a fácil compreensão, ou seja, contém introdução, desenvolvimento e conclusão, levando o leitor a entender os acontecimentos narrados e sua finalização.

CAPÍTULO 4

4. DISCUSSÃO SOBRE O CADERNO PEDAGÓGICO

A experiência com o uso dos contos como ferramenta para o estímulo da empatia e análise de fatos da história contemporânea resultou na criação de um caderno pedagógico, contendo as sequências didáticas e informações que poderão ser utilizadas por professores que queiram aplicar esse procedimento em suas aulas. Nesse caderno, serão descritas as metodologias e as estratégias escolhidas, os contos utilizados e os respectivos conteúdos que podem ser explorados com o auxílio dos mesmos, as atividades propostas e alguns resultados da aplicação dessas atividades, além de exemplos de textos produzidos pelos estudantes. A perspectiva é que o material confeccionado sirva para diversificar o trabalho de professores que almejam implementar atividades pedagógicas baseadas na utilização e exploração de narrativas ficcionais para a aprendizagem e compreensão histórica.

As orientações contidas no caderno pedagógico terão como objetivo estimular a prática da empatia, ao possibilitar o acesso a textos que possam levar os jovens a se colocarem no lugar das personagens narradas nas obras literárias. Além de diversificar a análise de fontes históricas, em sala de aula, com o propósito de proporcionar um ambiente de aprendizagem no qual se desenvolva o estímulo da consciência histórica dos alunos, motivando-os a expor suas ideias, opiniões e dúvidas, favorecendo uma aprendizagem significativa, na qual os mesmos se baseiem naquilo que já sabem para desenvolver outros aprendizados.

O caderno apresenta, também, a descrição da experiência do trabalho com os contos, através da apresentação das sequências didáticas com a finalidade de socializar os resultados dos estudos realizados e oferecer subsídios para reflexões sobre práticas pedagógicas

vivenciadas no cotidiano escolar que objetivam a formação do aluno/cidadão, preparado para viver em sociedade, respeitando a si próprio e àqueles com os quais convive. Ao considerar que o respeito pelo próximo pode ser estimulado a partir de situações em que os alunos possam imaginar o sentimento do outro ao sofrer uma ação, podemos perceber que atividades que despertem sentimentos como empatia podem auxiliar os professores a melhorar as relações entre os alunos e tentar reduzir a ocorrência de atitudes desrespeitosas, intolerantes e até violentas entre os mesmos. Por meio do material, está disponibilizada uma lista de contos que podem servir de recurso para o professor que queira utilizar-se da produção literária para trabalhar, durante suas aulas, aspectos de épocas e acontecimentos históricos diversos.

4.1. Considerações finais

Diante das considerações apresentadas, pode-se perceber que a aprendizagem é um fenômeno constante na vida dos homens, que faz parte do seu cotidiano a partir de sua interação com o meio e com outros indivíduos, que todo conhecimento absorvido pode servir de base para o aprendizado de novos conceitos, levando à prática da chamada aprendizagem significativa, realização que deve ser estimulada, especialmente no ambiente escolar e que foi defendida por teóricos da aprendizagem como Lev Vygotsky, David Ausubel e Philippe Perrenoud. Com relação ao ensino de História, entendemos que o resultado dessa aprendizagem pode ter como efeito o aperfeiçoamento da capacidade de articular passado e presente e desenvolver uma perspectiva de futuro, ou seja, da consciência histórica. Essa finalidade do ensino de História é defendida por teóricos como Jörn Rüsen, Selva Guimarães Fonseca e Luís Villalta e se alinha às orientações propostas nas regulamentações educacionais de abrangência nacional como os PCNs e a BNCC.

Sobre a História enquanto ciência, é possível constatar, por meio da análise das considerações dos pesquisadores consultados, que a mesma passou por modificações referentes aos seus objetos de estudo e a utilização de suas fontes, fato que a aproximou de outras ciências como a Sociologia e a Antropologia, possibilitando o surgimento de modalidades historiográficas que foram se consolidando no decorrer do século XX como a História Cultural. Corrente que tem como diferencial o apelo pela sensibilidade em seus objetos de estudo, direcionando o pesquisador a analisar as tradições da cultura popular e interpretações culturais da experiência histórica humana nos mais diversos períodos e lugares. Outro elemento diferencial da História Cultural é o fato da mesma ter proporcionado a

aproximação entre as narrativas históricas e literárias, já que a Literatura expressa visões de mundo e sensibilidades dos homens e, por isso, pode ser utilizada como fonte histórica.

As produções elaboradas por historiadores e literatos exibem semelhanças por se apresentarem em formato de narrativas, mas contêm diferenças quanto aos seus métodos de produção, já que o historiador precisa ter compromisso com as fontes e o literato pode gozar de sua liberdade artística. Com o intuito de estimular a empatia a partir de temas da história contemporânea, através do uso de contos, utilizei a metodologia de sequências didáticas para planejar atividades que apelem para a sensibilidade, que incitem debates sobre problemas sociais e direcionem os alunos para construir pontos de vista sobre temas históricos que são retratados através da Literatura. Por fim, apontou-se a pretensão de divulgar o resultado desta proposta didática através da elaboração de um caderno pedagógico destinado a professores que pretendam trabalhar com contos em sala de aula.

É inegável que a prática da leitura e da escrita é fundamental para a manutenção das relações sociais como entendemos hoje. Através da Literatura, os homens conseguem transmitir informações, saberes e sentimentos que servem para expressar, também, visões de mundo. Por isso, os alunos foram direcionados a ler e construir textos, baseados em elementos históricos para que os mesmos pudessem, através da palavra escrita, expressar sua capacidade de se sensibilizar e, ainda mais, sensibilizar o outro através de sua narrativa.

Proporcionar uma aprendizagem significativa é um grande desafio. É imprescindível que os alunos desejem aprender e construa seu conhecimento a partir de uma troca dialógica com aqueles que os rodeiam, especialmente com o professor. Este precisa, constantemente, refletir sobre sua prática pedagógica e buscar formas de inovar e estimular a vontade de aprender, a curiosidade, as iniciativas e as capacidades de produzir dos alunos. A partir dessa perspectiva, essa proposta de intervenção pedagógica teve como finalidade apresentar, por meio de reflexões teóricas e sugestões práticas de escrita que podem ser socializadas e adaptadas a outras realidades educacionais, uma opção de atividade aplicável em sala de aula que possa estimular o debate crítico, a empatia e a pesquisa histórica.

Foi possível perceber, por meio das análises dos dados, que a proposta de intervenção pedagógica gerou resultados que comprovam que esse tipo de atividade favorece a identificação dos sujeitos com as personagens históricas e literárias e com o processo de escrita, além de permitir a avaliação da recepção dos textos frente ao público leitor. Ademais, a avaliação dos contos produzidos me fez perceber que a liberdade para escrever a partir de sua visão de mundo, levou os alunos a criar narrativas que demonstraram as sensibilidades de seus criadores e a capacidade de produzir enredos que mesclam características do passado e

do presente , assim como perspectivas de futuro. Nesse sentido, a apreciação desse trabalho lembrou as palavras do escritor João Wanderley Geraldi¹⁰⁸ quando este afirma que “ é devolvendo o direito à palavra- e na nossa sociedade isto inclui o direito à palavra escrita- que talvez possamos um dia ler a história contida, e não contada, da grande maioria que hoje ocupa os bancos das escolas públicas”.

Com esse relato de resultados, encerro o trabalho e espero que a proposta apresentada possa servir de exemplo e seja útil para professores que tencionem, assim como foi minha pretensão, estimular a empatia, a pesquisa histórica e a escrita, utilizando como um dos recursos, a Literatura.

¹⁰⁸ GERALDI, João Wanderley. O texto na sala de aula. São Paulo: Ática, 1977.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUD, Kátia. **Currículos de História e políticas públicas**: os programas de história do Brasil na escola secundária. In Bittencourt. Circe (org). *O Saber Histórico na Sala de Aula*. São Paulo. Editora Contexto, 2003.
- ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2011. Coleção Questões da Nossa Época.
- BARCA, Isabel. **O pensamento histórico dos jovens**. Braga: Universidade do Minho. Instituto de Educação e Psicologia. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, 2006.
- _____. **Literacia e consciência histórica**. *Educar em Revista*, v. 22, n. especial (2006). Disponível em <https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/5545>. Acesso em 02/06/2019.
- BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Ensino de história**: fundamentos e métodos. São Paulo. Cortez Editora, 2018; 5ª edição.
- BLOCH, Marc. **Apologia da História**. Tradução: André Telles. São Paulo; Zahar Editora, 2002.
- BOSI, Alfredo. **O conto brasileiro contemporâneo**. 11ª ed. São Paulo: Cultrix, 1995.
- _____. **Entre a Literatura e a História**. São Paulo. Editora 34, 2015.
- BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Tradução: Sérgio Góes de Paula- 2ª ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora. 2008.
- _____. **Uma história social do conhecimento** : de Gutemberg a Diderot. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- CANDIDO, Antônio. **Literatura e sociedade**: Estudos de Teoria e História Literária. 8ª ed. São Paulo, T.A. Queiroz, 2000.
- _____. **Vários escritos**. 3ª ed. Revista e ampliada. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CARNEIRO, Moaci Alves. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva: artigo a artigo. Rio de Janeiro: Vozes, 1988.
- CERRI, Luís Fernando. **Ensino de História e consciência histórica**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2011.
- CHALHOUB, Sidney; PEREIRA, Leonardo Affonso de M. *A História Contada*: **Capítulos de história social da literatura no Brasil**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.
- CHARTIER, Roger. **A beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietude. Tradução: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Editora Universidade/ UFRGS, 2002.
- _____. **A história cultural** – entre práticas e representações. Lisboa, DIFEL, 1990.
- CORTÁZAR, Júlio Florêncio. **Alguns aspectos do conto**, in: *Valise de Cronópio*. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- FALCÃO. Gerson Marinho. **Psicologia da aprendizagem**. São Paulo. Editora Ática, 5ª edição, 1989.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; RÓNAI, Paulo (organizadores). **Mar de histórias**: antologia do conto mundial. 4ª ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1999a, v. 1. Das Origens ao fim da Idade Média.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio século XXI**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**: Experiências, reflexões e aprendizados. Campinas- SP. Papiros, 2003.
- FRANK, Anne. **Contos do esconderijo**. São Paulo. Editora Círculo do Livro, 1986.

- FREITAS, Itamar. **Narrativa histórica**. In FERREIRA, Marieta de Moraes; OLIVEIRA, Margarida Maria Dias (coordenação). **Dicionário de ensino de História**. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019.
- GERALDI, João Wanderley. **O texto na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1977.
- GOTLIB, Nádia Batella. **Teoria do conto**. 11ª ed. São Paulo. Ática, 2006.
- HUNT, Lynn. **A invenção dos direitos humanos: uma história**. Tradução: Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- JENKINS, Keith. **A história repensada**. Tradução: Mario Vilela. São Paulo. Editora Contexto, 2007.
- KRZNARIC, Roman. **O poder da empatia: a arte de se colocar no lugar do outro para transformar o mundo**. Tradução Maria Luiza de A. Borges. Rio de Janeiro: Zahar, 2015.
- LAJOLO, Marisa. **O que é Literatura?** 10º ed. São Paulo. Brasiliense, 1991.
- LIMA SOBRINHO, Barbosa. **Panorama do conto brasileiro**. Vol. 1- Os precursores do conto no Brasil. Rio de Janeiro, São Paulo, Belo Horizonte: Civilização Brasileira, 1960.
- LINHARES, Temístocles. **22 diálogos sobre o conto brasileiro atual**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1993.
- MAGALHÃES JR, R. **A arte do conto: sua história, seus gêneros, sua técnica, seus mestres**. Edições Bloch, 1973.
- MINERBI, Alessandra. **A história ilustrada do nazismo**. Tradução: Ciro Mioranza. São Paulo: Larousse do Brasil, 2009.
- MOREIRA, Marco Antônio. **Aprendizagem significativa: a teoria e textos complementares**. São Paulo. Editora Livraria da Física, 2011.
- NIKITIUK, Sônia M. Leite (org). **Repensando o ensino de História-** 3ªed. São Paulo. Cortez, 2001.
- PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Trad: Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História e história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.
- RUFATTO, Luiz (org). **Questão de pele, contos sobre preconceito racial**. Rio de Janeiro: Língua Geral, 2012.
- SARTRE, Jean-Paul. **Que é a Literatura?** 3ª ed. Tradução de Carlos Felipe Moisés. São Paulo: Ática, 1999.
- SEVCENKO, Nicolau. **Literatura como missão: Tensões Sociais e Criação Cultural na Primeira República**. 4ª ed. São Paulo. Editora Brasiliense, 1999.
- SILVEIRA, Maria José. **Felizes poucos: onze contos e um Curinga**. São Paulo, ZLF, 2016.
- SOARES, Angélica. **Gêneros literários**. São Paulo. Editora Ática, 2002.
- TRINDADE, Solano. **Cantares ao meu povo**. São Paulo: Fulgor, 1961.
- VIGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- WEINHARDT, Marilene (org). **Ficção histórica: teoria e crítica**. Ponta Grossa. Editora UEPG, 2011.
- WHITE, Hayden. **Meta-História. A imaginação histórica do século XIX**. Trad. José Laurênio de Melo. 2ª Ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.
- ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar**; tradução Ernani da F. Rosa. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- BARBOSA, Caroline de Alencar. **A caricatura na propaganda: o antissemitismo no periódico alemão Der Strücker- Monografia de Conclusão de Curso História Licenciatura- São Cristóvão, SE, 2016**.
- BLOOM. Paul. **Contra a empatia**. Tradução de Flávio Williges. Boston Review, 2014. Disponível em <http://bostonreview.net/Forum/paul-bloom-against-empathy>. Acesso em 03/11/2019.

BNCC. **Base Nacional Comum Curricular.** Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 02 março de 2019.

FERREIRA, Cláudia Passos. **Seria a moralidade determinada pelo cérebro?** Neurônios-espelhos, empatia e neuromoralidade. *Physis*, vol 1, n.21. Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010373312011000200008&script=sci_arttext>. Acesso em 13/05/19.

GAGO, Marília. **Concepções de passado como expressão de consciência histórica.** Currículo sem Fronteiras, v.7, n.1, pp.127-136, Jan/Jun 2007. Disponível em <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol7iss1articles/gago.pdf>. Acesso em 02/04/2019.

GARCIA, Julia. **A qualidade do novo.** 2013. Revista Conhecimento Prático & Literatura. São Paulo. Ed. Escala, n. 47, 12 set. 2013.

MACHADO, Clayton. **Práticas teatrais no ensino de História:** contribuições de Augusto Boal e Paulo Freire. UFSC, 2017.

OATLEY, Keith. **Fiction: simulation of social worlds.** V20, August 01, 2016. Disponível em [https://www.cell.com/trends/cognitive-sciences/pdf/S1364-6613\(16\)30070-5.pdf](https://www.cell.com/trends/cognitive-sciences/pdf/S1364-6613(16)30070-5.pdf). Acesso em 14/05/2019.

PEREIRA, Juliano da Silva. **Uma máquina do tempo movida à imaginação:** RPG e empatia histórica no ensino de História. *Antíteses*, v. 7, n. 14, p. 541-542, jul. - dez. 2014. Disponível em <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4938356.pdf>. Acesso em 13/05/2019.

RÜSEN, Jörn. **A História entre a modernidade e a pós-modernidade.** Tradução Peter Neumann, Porto Alegre. Revisão: Estevão de Rezende Martins, Universidade de Brasília. Revista História: Questões e Debates, v. 14, n 26/27, p. 80-101, jan/dez. 1997.

_____. **Didática da História:** passado, presente e perspectivas a partir do caso alemão. *Práxis Educativa*. Ponta Grossa, PR. V.1, n.2, p.07 - 16, jul. -dez. 2006.

SERGIPE. Secretaria de Estado da Educação. **Referencial Curricular:** Rede Estadual de Ensino de Sergipe. Disponível em https://www.seed.se.gov.br/arquivos/Referencial%20Curricular_final.pdf. Acesso em 02 de março de 2019.

VILLALTA, Luiz Carlos. **Dilemas da relação teoria e prática na formação do professor de História:** alternativas em perspectivas. Revista Brasileira de História. São Paulo, v.13, n.25/26, p.p. 223-232. Set 92/ Ago 93.